

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

Проблемы лингвообразования в неязыковом вузе

Материалы

IX Республиканской научно-практической конференции

(с международным участием)

6 февраля 2025 г., Минск, Беларусь

МИНСК

2025

УДК 811.1/8(072)(06)

П 781

Решение о депонировании вынес:

Совет факультета социокультурных коммуникаций

Протокол № 8 от 25 марта 2025 г.

Редакционная коллегия:

А.Э. Черенда (отв. ред.), О.В. Брич,
Т.В. Ситникова

Рецензенты:

доцент кафедры теории и практики немецкого языка МГЛУ, кандидат
филологических наук, доцент *Н.В. Курбаленко*

доцент кафедры лингводидактики и методики обучения иностранным
языкам МГЛУ, кандидат педагогических наук, доцент *О.А. Соловьева*

Проблемы лингвообразования в неязыковом вузе: материалы IX
Республиканской научно-практической конференции (с международным
участием), 6 февраля 2025 г., Минск, Беларусь / БГУ, Фак. социокультурных
коммуникаций, Каф. английского языка естественных факультетов ;
редкол.: А. Э. Черенда (отв. ред.). – Минск: БГУ, 2025. – 276 с. – Библиогр.
в конце ст.

Сборник материалов IX 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>Абрамова О.В.</i> ИЗ ОПЫТА ПРАКТИЧЕСКОЙ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ ПРОФИЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ	8
<i>Баньковская И.Н.</i> ТЕХНОЛОГИЯ «ПЕРЕВЁРНУТЫЙ КЛАСС» В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	12
<i>Баранова О.И., Воскресенская И.И., Рагимова М.А.</i> МЕТОДИКА ЭКСПАНСИВНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК ПУТЬ ПРЕОДОЛЕНИЯ НЕГАТИВНОГО ВЛИЯНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА КОГНИТИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ СТУДЕНТА.....	16
<i>Берастоўскі А.В.</i> ПРАБЛЕМЫ НАВУЧАННЯ ЗАМЕЖНАЙ МОВЕ Ў НЕЛІНГВІСТЫЧНЫХ ВНУ Ў ПЕРШАЙ ЧВЭРЦІ ХХІ СТ.	23
<i>Бобылева Л.И.</i> РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ БЕСПЕРЕВОДНОГО ПОНИМАНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ НА ОСНОВЕ ЯЗЫКОВОЙ ДОГАДКИ (СЛОЖНЫЕ СЛОВА).....	27
<i>Бондарик Т.В., Катомыхина Т.А.</i> ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	30
<i>Боровикова И.В.</i> ОБУЧЕНИЕ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОМУ ПЕРЕВОДУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ: БЫТЬ ИЛИ НЕ БЫТЬ.....	35
<i>Брич О.В.</i> К ВОПРОСУ МОДЕЛИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ.....	42
<i>Буславская М.С.</i> МЕТОДИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРИЕМОВ И МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКЕ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА	49
<i>Васильева Т.И., Хоменко Е.В.</i> РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ В АССИМИЛЯЦИИ КУРСА «НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИЙ ПЕРЕВОД»	58
<i>Видишева С.К., Ситникова Т.В., Ходинская М.В.</i> ОПТИМИЗАЦИЯ УСЛОВИЙ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ СРЕДСТВАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ.....	61
<i>Витченко Л.В.</i> ПЕРЦЕПТИВНЫЕ ДИРЕКТИВНЫЕ РЕЧЕВЫЕ АКТЫ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ	66

<i>Долозова О.Н.</i> ТРЁХФАЗОВАЯ СТРУКТУРА РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ЧТЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....	72
<i>Дудка А.А.</i> РОЛЬ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ	77
<i>Жук А.Ю.</i> ОТБОР СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ КАК ФАКТОР ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА, НАПРАВЛЕННОГО НА ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....	83
<i>Значенок В.С.</i> РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ УСТНОРЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ ПО ТЕМЕ «ЦАРСТВО ГРИБОВ» ПОСРЕДСТВОМ ДЕЛОВОЙ РОЛЕВОЙ ИГРЫ У СТУДЕНТОВ БИОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....	89
<i>Иванов А.Э., Мишурная Ю.В., Сможенкова Ю.В.</i> РАЗРАБОТКА РАСПРЕДЕЛЕННОГО ЭЛЕКТРОННОГО ПОСОБИЯ ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ «ПРАКТИКА УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ»	97
<i>Качан И.М.</i> ПУТИ ОПТИМИЗАЦИИ ДИСКУРСА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	101
<i>Кашкан Т.А., Куцелай О.Б.</i> КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....	105
<i>Клещенко Д.А.</i> СОВРЕМЕННЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКЕ СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ	111
<i>Кривошея И.А.</i> О СПЕЦИФИКЕ ПЕРЕВОДА ТЕКСТОВ БИОЛОГИЧЕСКОЙ ТЕМАТИКИ.....	117
<i>Круглик Н.А.</i> ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА СЕМАНТИЧЕСКИХ ЭКВИВАЛЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ТЕРМИНОВ НА ЛАТИНСКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ.....	122
<i>Ladutska N., Matusevich O.</i> INTEGRATING DIGITAL TOOLS INTO ESP TEACHING.....	126

<i>Левкевич И.В., Апостол О.Д.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ «СОЗДАНИЕ СУДЕБНОЙ ЛАБОРАТОРИИ» В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ.....	129
<i>Листратенко Н.В.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭВРИСТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ МАТЕМАТИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....	135
<i>Matusevich O., Ladutska N.</i> INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING	141
<i>Михальченя Ю.Ч.</i> СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ТЕРМИНОЛОГИИ.....	144
<i>Михасенко Г.В., Радион Т.П.</i> РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	150
<i>Мойсеёнок Н.С.</i> ГЕЙМИФИКАЦИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ОБУЧЕНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ.....	155
<i>Непомнящих И.А.</i> ГРУППОВОЙ ПРОЕКТ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ-МЕЖДУНАРОДНИКОВ	162
<i>Осьмак О.В.</i> ОБУЧЕНИЕ УСТНОРЕЧЕВОМУ ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ	168
<i>Пилипчук О.В.</i> ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ... ..	172
<i>Прокопенко С.Л.</i> ФОРМИРОВАНИЕ УСТОЙЧИВОЙ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В КОНТЕКСТЕ КОНЦЕПЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД	177
<i>Рудакевич К.С.</i> МЕТОДИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВА ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....	181
<i>Сарафанова Т.В., Литвинова В.М.</i> СЛОЖНОСТИ ПЕРЕВОДА ТЕКСТОВ ПО ТЕМЕ «ОРУЖИЕ»	187

<i>Селиванова А.А.</i> РОЛЬ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ФОРМИРОВАНИИ МЕДИЙНО-ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ.....	192
<i>Слесарёнок Е.В.</i> ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ	198
<i>Станкевич М.П.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ПРИМЕРЕ НАПИСАНИЯ ЭССЕ	203
<i>Столярова Е.Ю.</i> «ПЕРЕВЁРНУТЫЙ КЛАСС» КАК НОВЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА	209
<i>Tsimafeyeva-Moran Yu.V.</i> KEY POINTS ON TRANSLATING TECHNICAL TEXTS.....	215
<i>Толстоухова В.Ф.</i> ПОДКАСТЫ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОМУ ОБЩЕНИЮ	218
<i>Федосова Э.В.</i> АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОТБОРА ПРЕДМЕТНОГО СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «МЕЖДУНАРОДНОЕ ПРАВО»	223
<i>Чвей Е.В.</i> УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ ОБУЧЕНИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕКСТА	229
<i>Чвей Е.В.</i> ОБУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....	236
<i>Черенда А.Э.</i> УЧЕБНИК "ENGLISH. COMMUNICATION IN SCIENCE COMMUNITY" КАК СРЕДСТВО ОПТИМИЗАЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ УГЛУБЛЕННОГО ВЫСШЕГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	242
<i>Шарейко И.Л.</i> ОПТИМИЗАЦИЯ УСЛОВИЙ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В КОНТЕКСТЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ.....	251

<i>Шинкаренко Д.А.</i> РАЗРАБОТКА РАСПРЕДЕЛЕННОГО УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СИСТЕМЫ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ MOODLE	258
<i>Шульга О.Н.</i> ПРИНЦИПЫ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ.....	264
<i>Языкова Ю.</i> ИМИТАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СПОСОБ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (НА ПРИМЕРЕ ВЕТЕРИНАРНОГО ВУЗА).....	268
<i>Ялаева Н.В.</i> FROM LANGUAGE TO LOGIC: BUILDING CRITICAL THINKING IN LEGAL EDUCATION WITH PROJECT-BASED LEARNING	272

Абрамова О.В.

Санкт-Петербургский государственный экономический университет,

Санкт-Петербург, Россия

ИЗ ОПЫТА ПРАКТИЧЕСКОЙ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ ПРОФИЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ

Принципы преемственности и непрерывности на всех этапах обучения заложены в базовой политике современного образования сегодня и отражаются в таких документах как государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» до 2030 года, [2] Федеральный закон 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [3].

Участие в системе «школа-вуз» является одним из приоритетных видов деятельности Санкт-Петербургского государственного экономического университета (СПбГЭУ). Реализуя принципы преемственности и непрерывности обучения, в вузе проводится большое количество мероприятий для школьников и учителей, а также вуз принимает участие в совместных со школами проектах.

Учитывая основную профильную деятельность университета, большое внимание уделяется тесному сотрудничеству со средними общеобразовательными школами с углубленным изучением предметов экономического профиля. Преподаватели вуза, участники проектов используют в своей практике разнообразные педагогические подходы.

На площадке ЧОУ «Газпром школа Санкт-Петербург» в рамках мероприятия «День СПбГЭУ» наряду с другими подразделениями университета кафедра английского языка №1 также принимала участие.

Было проведено открытое занятие с учениками 8-10 классов по теме «Будь в теме! Учимся вести деловые переговоры на английском языке» с применением профессионально-ориентированного подхода. Длительность открытого занятия — 45 мин. Цель открытого занятия состояла в следующем:

1) научиться формулировать ключевые понятия процесса ведения деловых переговоров, изучить ряд терминов и тематических лексических единиц, актуализировать полученные знания в интерактивных упражнениях;

2) в рамках профориентационной работы привлечь внимание потенциальных абитуриентов СПбГЭУ к процессу изучения иностранных языков в вузе. Актуальность темы открытого занятия обусловлена необходимостью развития у обучающихся «мягкого» навыка ведения переговоров, поскольку высокий уровень сформированности данного навыка является необходимым условием для успешного осуществления их будущей профессиональной деятельности.

С целью реализации профессионально-ориентированного подхода на занятии были использованы некоторые приемы проблемного обучения. Так, например, на этапе обсуждения ключевых аспектов основного термина занятия, *negotiations* ‘переговоры’, обучающимся было предложено самостоятельно сформулировать определение термина с опорой на собственный жизненный опыт:

- *define the term negotiation, using your experience and associations you have just exchanged in class.*

Активный диалог со школьниками способствовал дальнейшему изучению основ теории переговоров, а также позволил актуализировать в речи лексические единицы по изучаемой теме. Так, например, для определения основной составляющей успеха переговоров, были заданы «закрытые» вопросы, требующие пояснений. Данный тип вопросов всегда побуждает обучающихся обсуждать различные мнения и подходы, и,

соответственно, стимулирует их речевую деятельность на английском языке:

- *is negotiation all about winning / insisting / compromise? (The correct answer is NO);*

- *is negotiation all about collaboration? (The correct answer is YES).*

Для рассмотрения основных типов переговоров школьникам была предложена проблемная ситуация-задача «*Orange Quarrel*» с последующим «мозговым штурмом» (*brainstorming session*):

1) *Joey and Jenny has got only one orange. Work in groups and brainstorm the ways they both can have it.*

2) *Look at the following options. Match them with the correct type of negotiations:*

a. *Joey takes the whole orange and Jenny gets nothing.*

b. *Joey and Jenny split it into two halves.*

c. *Joey and Jenny have found out that they need this orange for different purposes. As a result, Joey needs only the peel and Jenny takes the rest of it.*

Учитывая возрастные характеристики обучающегося контингента, с целью систематизации и закрепления полученных во время открытого урока знаний, школьники участвовали в ролевой игре «*Negotiations between School Administration and Students' Council*». Каждая группа получила карточки с определенными кейсами, на основе которых стороны проводили мини-переговоры. По окончании игры были подведены итоги, и школьники формулировали «обратную связь» (*feedback session*), оценивая друг друга (*peer assessment*).

Реализация профессионально-ориентированного подхода в средней общеобразовательной школе профильной ориентации имеет ряд преимуществ, а именно, существенно помогает школьникам лучше понять и раскрыть свои интересы и способности и, как следствие, сделать осознанный выбор будущей профессии. В рамках данного подхода

обучающиеся также видят практическое применение полученных на уроках теоретических знаний [1, с. 132-133], что мотивирует их к дальнейшей учебе, делая процесс обучения интересным и разнообразным. В совокупности, наличие таких навыков, как умение работать в команде, креативность, навыки критического мышления, коммуникативность, умение ставить цели, планировать свое время, принимать важные решения также является преимуществом применения профессионально-ориентированного подхода в школе.

Совместная деятельность вузов и школ носит стратегический характер в рамках принципов преемственности и непрерывности обучения не только в парадигме «школа-вуз», но и в парадигме «школа-вуз-предприятие».

Литература

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. — М.: Академия, 2018. — 336 с.

2. Правительство Российской Федерации. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» [Электронный ресурс]. 2022. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/f9321ccd1102ec99c8b7020bd2e9761f/download/4444/> (дата обращения: 02.02.2025).

3. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 24.04.2024) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 02.02.2025).

Баньковская И.Н.
Белорусский национальный технический университет,
Минск, Беларусь

ТЕХНОЛОГИЯ «ПЕРЕВЁРНУТЫЙ КЛАСС» В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

С развитием современных информационных технологий в последние десятилетия в учебно-образовательный процесс внедрилось много разных компьютеризированных технологий в обучении иностранному языку. Одна из этих технологий получила название «перевёрнутый класс».

Данная форма обучения считается достаточно новой. Суть этой технологии сводится к следующему: используя современные гаджеты, студенты просматривают и изучают учебный материал заранее на интернет-платформе, а затем обсуждают просмотренное в классе. Чтобы достичь целей обучения студенты и преподаватель обмениваются мнениями друг с другом. Применение этой новой технологии обучения в вузе делает класс более активным, способствует лучшему пониманию иностранного языка студентами, а также улучшает качество обучения. Если говорить кратко, то внедрение технологии «перевёрнутого класса» представляет большой прорыв в реформе обучения, и она достойна того, чтоб её активно применяли в вузе при обучении иностранному языку.

Впервые термин «перевёрнутый класс» был предложен Сальмоном Хэном в 2011 г. Он полагает, что такой подход взаимодействия преподавателя и студентов делает класс более очеловеченным [2].

Давайте дадим оценку основным критериям «перевёрнутого класса»:

1) меняется роль преподавателя. Преподаватель в данном случае не инструктирует, а помогает в усвоении материала и консультирует по возникшим вопросам, при этом студенты в классе выполняют

главенствующую роль. Во время обучения преподавателю нужно задействовать некоторые организационные стратегии в обучении; на эту роль вполне подойдут обсуждение в группе, проектное обучение, ролевая игра и др. [1]. Мало того, отныне преподаватель выступает уже не только как основной источник знаний, но он ещё и играет роль поставщика образовательных ресурсов и разработчика видео материала. До начала занятия преподавателю нужно снабдить студентов основным изучаемым материалом занятия, видео инструкциями и другими сетевыми ресурсами. Если студент будет нуждаться в помощи, то преподаватель всегда её предложит. Из всего этого следует, что преподаватель выступает в роли своего рода координатора для студентов в получении и использовании ресурсов, и в том числе в применении практических знаний в реальных ситуациях из жизни.

2) роль студента меняется. Важно сделать акцент на том, что в «перевернутом классе» студенты сами могут выбирать объём изучаемого материала, место, удобное для себя время. Студенты уже выполняют главную роль в процессе обучения, при этом больше не являясь пассивными получателями знаний. Они завершают усвоение изучаемого материала в классе через совместную работу и групповое обучение [3]. Студенты, которые быстро усваивают материал, приходят на помощь к более отстающим обучающимся и тем самым выполняют роль педагога.

3) учебное время перераспределяется. Здесь важен такой момент «перевернутого класса» как урезание лекционного времени преподавателя и как следствие предоставление интерактивной деятельности с большим объёмом времени для неё. Содержание обучения завершается студентами в «перевернутом классе» до начала занятия посредством возможностей интернета. Увеличение степени интерактивности между студентами и преподавателями без потери качества передачи знаний может осуществить глубину усвоенных знаний, что повышает эффективность обучения [3].

4) «перевернутый класс» в значительной мере улучшает взаимодействие в обучении между студентами и взаимодействие между студентами и преподавателями. Т. к. студенты заканчивают обучение до занятия, то в классе они в большей степени акцентированы на обсуждении вопросов с преподавателями и, следовательно, могут принять активное участие в процессе обучения, а выставаемые преподавателями оценки в состоянии улучшить интерактивность с максимальным эффектом. Благодаря обратной связи с преподавателями студенты понимают свой объективный уровень знаний и лучше контролируют своё обучение.

Обобщая вышеизложенное, необходимо отметить следующее. В настоящее время традиционное вузовское обучение в нашей стране сталкивается со многими проблемами, такими как сложная группа студентов, сжатые выделенные часы на обучение и т. д. Поэтому необходимо провести реформу обучения с точки зрения изучающих иностранные языки. «Перевернутый класс» пытается осуществить своего рода прорыв в философии преподавания предметов, заставляет студентов раскрыть свой потенциал и стать новой попыткой реформы преподавания иностранного языка в вузе.

Литература

1. Использование модели «перевернутого класса» в обучении иностранному языку [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elar.rsupu.ru/bitstream/123456789/> – Дата доступа: 16.01.2025.
2. Особенности технологии «перевернутый класс» в процессе обучения иностранного языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.cyberleninka.ru/article/n/> – Дата доступа: 13.01.2025.

3. Эффективность использования метода «перевернутого класса» в преподавании английского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.moluch.ru>archive/399/88406/>. – Дата доступа: 14.01.2025.

Баранова О.И., Воскресенская И.И., Рагимова М.А.
Санкт-Петербургский Государственный Экономический Университет,
Санкт-Петербург, Россия

МЕТОДИКА ЭКСПАНСИВНОГО ОБУЧЕНИЯ КАК ПУТЬ ПРЕОДОЛЕНИЯ НЕГАТИВНОГО ВЛИЯНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА КОГНИТИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ СТУДЕНТА

Мы живем в век высоких технологий и активно развивающихся стратегий внедрения Искусственного Интеллекта (ИИ) в практику образования, а именно, в практическую деятельность студента и преподавателя. Студенты, как наиболее мобильные и восприимчивые к любым изменениям социальные слои населения с воодушевлением используют любые инновации, которые пронизывают абсолютно все сферы их жизни - учебу, работу, развлечения, отдых, творческую деятельность любой направленности.

Однако необходимо помнить, что ИИ, как и любая технология настоящего времени, представляет собой определенный этап, ступень в развитии человеческой мысли и, безусловно, имеет, как достоинства, так и недостатки. Обладая несомненным преимуществом в выполнении определенного рода рутинных задач и симулируя ход человеческой мысли, ИИ ни в коей мере не призван освободить человека от мыслительной деятельности.

Тем не менее, на начальных этапах развития, когда еще не произошло полное осмысление реальных достоинств ИИ, эйфория от широчайших возможностей этой технологии может несколько затуманить вероятные опасности, которые, если не уделить им внимание, могут привести к снижению когнитивной деятельности студентов и их мотивации приобретать знания.

О достоинствах и недостатках ИИ написано достаточно много. В данной статье хотелось бы поговорить о тех опасностях, которые, на наш взгляд, при бездумном использовании ИИ-технологий могут помешать и действительно мешают профессиональному и личностному развитию студента.

ИИ, несомненно, способен генерировать идеи, контент, написать план задания, мгновенно осуществить перевод с одного языка на другой, тем самым освобождая студентов от целого ряда мыслительных видов деятельности, которые, наоборот, могли бы стимулировать и расширить их образное и, следовательно, творческое мышление.

Возьмем, например, проектную деятельность, которая в настоящее время довольно широко используется на занятиях по иностранному языку в университетах. Зачем студенту думать над идеей, структурой и составлением проекта, если хорошо обученная нейросеть сгенерирует целый ряд идей, предоставит несколько вариантов планов, да еще и напишет текст. Вдобавок - предоставит список используемой литературы, которую студент и в глаза не видел, не говоря уже и об отсутствии уверенности в качестве материала, его надежности, а также сомнений по поводу того, каким образом нейросеть приходит к тому или иному выводу. Все это остается за пределами знаний и контроля студента.

Еще один пример - перевод текста с иностранного языка на родной и с родного на иностранный вообще оказывается ненужным видом деятельности, поскольку системы мгновенного перевода тут же предоставят более или менее удобоваримый вариант текста - конечно, если преподаватель не примет вовремя меры, не отберет у студентов соответствующую технику, не распечатает нужный текст в количестве экземпляров, соответствующих количеству студентов. А ведь переводческая деятельность является мощным стимулятором развития когнитивных способностей человека, так как количество разнообразных

корректных переводов одного и того же предложения может быть, и действительно оказывается, равным количеству человек, переводящих его. Каждый перевод будет индивидуален, потому что любой письменный текст предполагает наличие метасмыслов, и перевод будет тем точнее и интереснее, чем более образован, разносторонне развит и сведущ в знании своего родного и данного иностранного языка переводчик. Что касается метасмыслов, то системы ИИ вообще могут их «не увидеть» и не распознать, что приведет в итоге к накоплению смысловой ошибки. Таким образом, бездумное и бесконтрольное пользование нейросетями лишает студентов возможности овладеть мощным когнитивным инструментарием.

В таких условиях преподаватели стараются найти новые виды работы со студентами - обсуждение кейсов или передача содержания на иностранном или родном языке в условиях спонтанности, то есть, непосредственно перед преподавателем и т.д. Это, несомненно, очень полезные виды деятельности, однако, перечисленные выше проектная деятельность и перевод, а также и многие другие аспекты, от которых преподавателю приходится отказываться, безусловно, играют важнейшую роль в развитии воображения, творческих способностей, изобретательности, оригинальных способов выражения мысли, развивая когнитивные способности и выводя их на более высокий уровень.

Отвлечемся на время от плана студента и переключимся на план преподавателя. В сфере образования в России технологии искусственного интеллекта - нейросети - официально используются для проверки письменных работ школьников по гуманитарным предметам. Реализация пилотного проекта 2023 года привела к тому, что начиная с 2024 года, эссе, предоставляемые школьниками на ЕГЭ, уже централизованно будут проверяться нейросетью, которая обучена искать грамматические и даже смысловые ошибки. Что это может означать для школьников? В первую очередь - формализацию содержания, а именно, широчайшее использование

шаблонов, предпочтительное использование простых конструкций и, как следствие, минимум творчества. На это школьников начинают «натаскивать», начиная с 10-го класса и именно таких «натасканных» студентов получают преподаватели иностранного языка в университете на первом курсе. Генерируя любой текст, вчерашние школьники стараются, в первую очередь соблюсти форму. При этом содержание становится настолько абстрактным и обтекаемым, что его можно применить абсолютно к любому направлению.

Есть и еще один аспект использования нейросетей, который, являясь одним из достоинств использования, может, тем не менее, представлять опасность для отношений между преподавателем и студентом. Этот аспект - осуществление контроля за успеваемостью студентов. Безусловно, использование нейросетей освободит преподавателя от проверки огромного количества работ. Однако, с другой стороны, это приводит к все более увеличивающейся отчужденности между преподавателем и студентом, в чем и кроется причина снижения мотивации, которую, в результате неформального опроса, проведенного студентами в 2022 году, сами же студенты называли одним из наиболее важных критериев для успеха своего обучения.

Итак, мы упомянули возможные «узкие места» использования ИИ, внедрение которого в образовательный процесс мы никоим образом не отвергаем. Однако, для грамотного и успешного применения всех преимуществ передовых технологий необходимо развивать у студентов осознанный подход к обучению. Каждый раз, приходя на занятие, они должны понимать, зачем они выполняют то или иное задание, какие приемы и материалы они будут использовать, что конкретно даст им знание данного материала и приобретенные навыки, как, в дальнейшем они смогут их использовать, каким языковым материалом они пользуются сейчас и смогут пользоваться далее для развития своей идеи.

Именно в этом состоит суть экспансивного обучения, подход, который предлагают авторы статьи. Сам термин не является новым [3]. Важны акценты, к которым преподаватель должен грамотно привлечь внимание студентов, ориентируя их на осознанное творческое обучение.

Гипертекстовая организация когнитивного аппарата современного человека предполагает, при восприятии письменной или устной информации, генерировать подсознательные ссылки к вновь открывающимся информационным слотам. Грамотно используя эти возможности, можно не только помочь студенту расширить свою базу знаний информацией исторического, культурного и кросс-культурного характера, но и сделать процесс обучения более увлекательным [1].

Итак, какие же виды деятельности могли бы способствовать этому процессу? Прежде всего, при обучении студента в неязыковом вузе, это чтение профессиональной аутентичной литературы, ведь чтение, как ни один вид деятельности, создает свои цепочки связей, развивает воображение и, следовательно, творческую составляющую. [2] Также, в процессе восприятия информации студенты сталкиваются с профессиональной терминологией, законодательными документами, учатся осмысливать и анализировать определенные исторические события.

Не менее важно и интересно прослушивание и просмотр аудио и видеолекций и последующее обсуждение содержания и проблем, поиск и обзор литературы (устной или письменной) по интересующей теме на родном языке и сравнение достижений по данному профессиональному вопросу, а также анализ кросс-культурных аспектов выявляемых различий. А далее на основе проделанной работы - выход на соответствующие проекты.

Еще одним направлением может служить развитие метанавыков - поиск этимологии слов, связи значения слов в разных языках, использование определенных грамматических конструкций, способы

выражения стилистических оборотов и т.д. Здесь может помочь общение с иностранными студентами, их знания и взгляды на проблемы обсуждения, восприятие ими смыслов, значение терминов на их языке.

Однако, на наш взгляд, успех данного подхода возможен только в случае искреннего интереса преподавателя к сфере профессиональной деятельности студента. Это означает, что преподаватель должен сам знать литературу, принадлежащую к профессиональной области студента, быть готовым отвечать на вопросы и задавать вопросы, побуждая студентов расширять область поиска и, таким образом, область своих знаний. При этом, преподавателю нет необходимости превращаться в эксперта (хотя осведомленность преподавателя создает определенную мотивацию у студента). Наоборот, отношение к студентам как к профессионалам и искреннее желание поучиться у них как будущих профессионалов, позволить им самим побыть в роли преподавателя и может стать тем стимулом, который переведет роль образования для студента из формальной в фактическую.

В заключение хотелось бы еще раз подчеркнуть, что именно осознанность является ключевым словом в настоящее время. Уровень осознанности, достижению которого может способствовать экспансивное обучение, обеспечит адекватное использование искусственного интеллекта в образовании и минимизирует риски с ним связанные.

Литература

1. Баранова О.И., Новикова Ю.О., Горохова Н.Э. Expansive reading в процессе обучения профессионально ориентированному иностранному языку. / О.И. Баранова, Ю.О. Новикова, Н.Э. Горохова — Мир университетской науки: культура, образование. 2024. — № 2. — С. 69-76.

2. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности.
/ Е.П. Ильин — СПб : 2009. — С. 433

3. Hill R. The Black Cat Graded Readers Handbook. Black Cat
Publishing: printed in Italy by Litoprint — Genoa, 2017. — 80 p.

Берастоўскі А.В.

Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт інфарматыкі і радыёэлектронікі,

Мінск, Беларусь

ПРАБЛЕМЫ НАВУЧАННЯ ЗАМЕЖНАЙ МОВЕ Ў НЕЛІНГВІСТЫЧНЫХ ВНУ Ў ПЕРШАЙ ЧВЭРЦІ ХХІ СТ.

Кожны этап гісторыі палітычнага, сацыяльна-эканамічнага і культурнага развіцця грамадства нясе свае выклікі выкладчыкам замежных моў. Паспрабуем акрэсліць найбольш відавочныя праблемы навучання замежным мовам у нелінгвістычных ВНУ першай чвэрці бягучага стагоддзя.

Адданаць метадам, сродкам і тэхналогіям навучання мінулага стагоддзя. Многія выкладчыкі раслі і фарміраваліся ва ўмовах, якія істотна адрозніваюцца ад цяперашняга ладу жыцця. Аўтарытэт сваіх уласных выкладчыкаў і старэйшых калег разам з элементамі падсвядомай настальгіі па «старым добрым часе» можа падштурхоўваць нават маладых супрацоўнікаў ВНУ карыстацца новымі метадамі, сродкамі і тэхналогіямі навучання ў аб'ёме, які не адпавядае выклікам часу. Так заданні з перакладам тэксту з папяровай кнігі з дапамогай папяровага слоўніка былі актуальны ў СССР, калі не было ні сродкаў глабальнай камунікацыі, ні развітых сістэм машыннага перакладу, ні масавай даступнасці сустрэч з носьбітамі замежных моў у сябе на Радзіме ці за мяжой. Але ХХІ ст. ставіць задачу навучання навыкам камунікацыі з носьбітамі замежных моў, таму акцэнт на навучанне навыкам вуснага і пісьмовага перакладу не адпавядае патрэбам часу, калі гаворка ідзе не пра падрыхтоўку перакладчыкаў і іншых спецыялістаў у галіне лінгвістыкі. Неабходна адводзіць больш часу на камунікатыўныя практыкаванні. Нажаль, назіраюцца сітуацыі, калі выкладчыкі замежных моў не заўважаюць розніцы паміж падрыхтоўкай

лінгвістаў і студэнтаў нелінгвістычных спецыяльнасцяў і вучаць іх паводле аднолькавых схем, што не адпавядае ні выклікам часу, ні патрэбам спецыялізацыі навучэнца.

Цяжкасці засваення новых метадаў і тэхналогій і карыстання імі. Сучасныя інфармацыйна-камунікацыйныя тэхналогіі (ІКТ) звычайна робяць інтуітыўна зразумелымі. Аднак тэхналогіі, прызначаныя для адукацыі ці дзелавой камунікацыі (Zoom, Moodle і іншыя), маюць мноства функцыянальных асаблівасцяў, якія праблематычна засвоіць хутка. Цяжкасці могуць ствараць і недахоп тэхнічных сродкаў навучання ў аўдыторыях, і перабоі з доступам у інтэрнэт ці з электрычнасцю. У такіх умовах выкладчыку, звыкламу да метадаў і тэхналогій мінулага часу, бывае цяжка выходзіць з зоны камфорту.

Неабходнасць трымацца навучальных планаў, праграм, іншых нарматыўна-прававых дакументаў пры правядзенні заняткаў. Не сакрэт, што дакументы, якія рэгламентуюць дзейнасць выкладчыка, не заўсёды ідуць у нагу з часам. У такіх умовах патрабаванні да правядзення заняткаў могуць абмяжоўваць магчымасці праводзіць камунікатыўныя практыкаванні і карыстацца сучаснымі лічбавымі тэхналогіямі.

Недахоп матывацыі некаторых выкладчыкаў да прафесійнага развіцця. Вопытныя выкладчыкі звычайна маюць добрую базу напрацовак, якімі рэзультатыўна карыстаюцца. А ў сферы адукацыі не заўсёды існуе сувязь паміж паспяховым засваеннем новых метадаў і тэхналогій навучання і кар'ерным ростам і/альбо матэрыяльным узнагароджаннем педагогаў. У такіх абставінах матывацыя асабістага прафесійнага развіцця можа быць нізкай, асабліва ў кантэксце іншых вышэй пералічаных праблем.

Але акрэсленыя праблемы навучання замежным мовам у сучасных нелінгвістычных ВНУ магчыма пераадолюваць. Напрыклад, недахоп асабістай матывацыі пераадолюваецца разуменнем магчымасці істотных перамен: могуць змяніцца патрабаванні да эфектыўнасці працы выкладчыка

ВНУ, можа ўзнікнуць неабходнасць працаваць у новых умовах і паводле іншых патрабаванняў. Таму выкладчыку замежнай мовы неабходна быць гібкім, гатовым вучыцца тым метадам працы, якія адпавядаюць выклікам часу.

Мы раней пісалі пра праблемы і перавагі выкарыстання лічбавымі камунікацыйнымі тэхналогіямі і, сярод іншага, адзначалі праблемы магчымых збояў у працы платформ відэасувязі і адсутнасць магчымасці праводзіць работу ў парах у версіі праграмы BigBlueButton для мінскіх ВНУ. Рашэннем такіх праблем у нашым выпадку стала магчымасць мець альтэрнатыўныя тэхналогіі камунікацыі [1, 367]. І менавіта наяўнасць некалькіх варыянтаў правядзення заняткаў служыць добрым адказам на цяжкасці, звязаныя з выкарыстаннем ІКТ на занятках па вывучэнні замежнай мовы. І не патрабуе доказаў факт: кожны навук набываецца паступова, праз мноства практыкаванняў, навук карыстання сучаснымі тэхналогіямі робіцца дасканалым праз прымяненне.

Акрамя ІКТ важную ролю ў паспяховым вывучэнні замежных моў (у тым ліку і не ў лінгвістычных ВНУ) іграюць камунікатыўныя практыкаванні. Выкладчыкі беларускіх ВНУ робяць намаганні ствараць дапаможнікі, якія б адпавядалі і патрэбам студэнтаў пэўных спецыяльнасцяў, і неабходнасці навучання навучанню іншамоўнай камунікацыі. Таксама існуюць правераныя часам вучэбныя комплексы, дзе можна знайсці дадатковыя матэрыялы для развіцця камунікатыўных навук. Напрыклад, для вывучэння англійскай мовы добра зарэкамендавалі сябе комплексы New Headway, New English File і Cutting Edge.

Праблема адпавядання НПА патрэбам часу таксама не з'яўляецца непераадольнай. Распараджэнні, праграмы і планы не могуць рэгламентаваць кожную хвіліну заняткаў, таму выкладчык можа

выкарыстоўваць дадатковыя матэрыялы, каб нівеліраваць недахопы рэгулятыўных дакументаў.

Што тычыцца праблемы кансерватыўнага стаўлення да метадаў, тэхналогій і сродкаў навучання, якое можа панаваць у педагагічных калектывах, то яе ў некаторай ступені дапамагае пераадольваць сістэма ўзаемных наведванняў паміж выкладчыкамі, пры ўмове, што да яе ставяцца без фармалізму і што ў калектыве падтрымліваюць дружалюбную атмасферу.

Нарэшце, сваю ролю ў падрыхтоўцы выкладчыкаў да патрабаванняў сучаснай сістэмы адукацыі іграе і магчымасць павышэння кваліфікацыі праз адпаведныя курсы. Як і ў выпадку з узаеманаведваннем заняткаў, поспех падобных мерапрыемстваў немагчымы пры фармалізме з боку слухачоў ці выкладчыкаў курсаў. Калі адразу імкнуцца прымяняць у навучальным працэсе атрыманыя веды і навыкі, павышэнне кваліфікацыі педагога не будзе марным.

XXI стагоддзе прынесла свае выклікі выкладчыкам замежных моў. Але кожная з вышэй акрэсленых цяжкасцяў можа быць пераадолена і ўжо пераадольваецца многімі нашымі калегамі, якія імкнуцца да прафесійнага самаразвіцця, вучацца карыстацца новымі метадамі і тэхналогіямі навучання і пераймаюць вопыт у іншых педагогаў.

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.

Бобылева Л.И.

Витебский государственный университет имени П.М. Машерова,

Витебск, Беларусь

РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ БЕСПЕРЕВОДНОГО ПОНИМАНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ НА ОСНОВЕ ЯЗЫКОВОЙ ДОГАДКИ (СЛОЖНЫЕ СЛОВА)

Эффективное решение вопросов профессионального иноязычного образования студентов неязыковых факультетов требует проведения фундаментальных и прикладных научных исследований, направленных на разработку психологических, дидактических, методических и лингвистических основ обучения в контексте личностно-ориентированной образовательной парадигмы. Одним из направлений профессиональной подготовки специалиста является формирование коммуникативной компетенции, которая обеспечивается способностью понимать и продуцировать информацию в соответствии с условиями речевой коммуникации. В этой связи развитие умений беспереводного понимания текстов на основе языковой догадки являются важным для обучения профессионально-ориентированному иноязычному чтению.

Возможность понимания неизученных лексических единиц зависит от способности учащихся переносить знания и умения в новые условия, при этом подобный перенос предполагает умения осмысливать информацию, владеть разветвленной системой мыслительных операций (анализ, синтез, индукция, дедукция, умозаключение и др.). В связи с этим возникает проблема разработки приемов обучения таким умениям.

В современном английском языке способ образования слов на основе словосложения является одним из самых распространенных. Составные части сложных слов могут соединяться напрямую (*bookseller*), через дефис

(*kind-hearted*), посредством предлога (*easy to follow*). При этом можно выделить следующие типы сложных слов на основе принципа их словообразования: 1) те, которые образуются посредством соединения основ (например, *fingerprint*); 2) те, которые задействуют не только словосложение, но и суффиксацию и конверсию (например, *tight-fisted*, *startup*) [1, с. 60].

Лингвистический анализ сложных слов позволил определить факторы, определяющие возможность их беспереводного понимания. К их числу относятся: 1) структурная прозрачность составляющих компонентов, т.е. их полное соответствие знакомым базовым словам (*trademark*); 2) возможность соотнесения со знакомым базовым словом и переосмысления значения нового сложного слова на основе контекста (*home-made carpet*); 3) сходство семантических значений слов английского языка с их эквивалентами в родном языке (*long-nosed*) или отсутствие подобного сходства (*baby-minder*).

В первом случае в связи с наличием полного структурно-семантического соответствия со знакомыми базовыми словами семантизация лексических единиц не вызывает особых трудностей. Возможность понимания слов второй и третьей групп характеризуется повышенной сложностью и требует выполнения специальных тренировочных упражнений, целью которых является ознакомление со сложными словами разных структурных типов, формирование навыков распознавания сложных слов, обучение выделению их составных компонентов и способам понимания ранее не встречавшихся лексических единиц.

Целесообразными являются упражнения на анализ внутренней структуры слова, формы производного компонента и его принадлежности к определенной части речи, например, *watchmaker* – *watch+maker (make+er)* = ‘часовщик’. Продуктивными представляются и задания типа «Образуйте

сложные слова по следующей модели: *one who goes to the theatre – theatregoer*» или «Объясните значение следующих сложных слов: *a four-cornered figure – a figure with four corners*». Вначале такие упражнения рационально выполнять с изолированными словами, чтобы обратить внимание учащихся на внутреннюю структуру лексических единиц, затем переходить к заданиям с опорой и на контекст. Например: «Прочитайте предложение и переведите подчеркнутое слово: *Pets are usually fun-loving*».

В ряде случаев использование контекста является обязательным условием семантизации: крайне важно объяснить учащимся необходимость не только анализа составных компонентов сложного слова, но и уточнения значения его частей на основе контекста, коррекции раскрытия итогового значения лексической единицы. При этом следует обратить внимание на увеличение удельного веса самостоятельной работы обучающихся, особенно, когда осуществляется переход к работе над связными текстами.

Таким образом, приемы формирования умений языковой догадки должны предусматривать особенности словообразовательных моделей, знание базовых слов, градацию уровней сложности самостоятельной семантизации неизученных лексических единиц и выполнение комплекса тренировочных упражнений с учетом их степени трудности (упражнения на дифференциацию, имитацию, подстановку, трансформацию, активизацию новых лексических единиц в речевой практике). Работа по обучению пониманию сложных слов является составной частью формирования умений зрелого беспереводного иноязычного чтения, развития коммуникативной компетенции обучаемых.

Литература

1. Yule, G. The study of language / G. Yule. – Cambridge : Cambridge University Press, 2010. – 320 p.

Бондарик Т.В., Катомыхина Т.А.
Белорусский государственный университет,
Минск, Беларусь

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Информационно-коммуникационные технологии обучения иностранному языку являются эффективным средством формирования коммуникативных навыков. Применение ИКТ способствует ускорению процесса обучения, росту интереса к предмету, улучшению качества усвоения материала, позволяет индивидуализировать процесс обучения, что непременно повышает эффективность обучения.

В этих целях большое значение имеют «аутентичные материалы — видеофильмы и различные видеоматериалы. Их использование способствует мотивированности речевой деятельности обучаемых». [1, с. 21].

Использование видеоматериала в рамках дисциплины «Профессионально ориентированный иностранный язык» способствует решению спектра методико-дидактических задач, стоящих перед преподавателем: «1) интенсификации обучения всем видам продуктивной речевой деятельности (лексической и грамматической стороне устной и письменной речи) посредством использования различных приемов, форм и видов работ; 2) активизации речевой деятельности студентов, способствующей формированию профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции (например, через создание проблемных ситуаций, стимулирующих иноязычное общение); 3) организации различных видов контроля; 4) самостоятельной работы студентов». [2, с. 61]

Остановимся подробнее на анализе алгоритма работы с видеотрейлером на примере видео «*Why the Federal Reserve Controls So Much of the Economy*», подобранного для изучения темы «Центральный банк». Задания структурированы в соответствии с трехэтапным алгоритмом работы, предложенным Е.А. Маслыко. «Работа с видеотрейлером включает три этапа: преддемонстрационный, демонстрационный и последедемонстрационный». [3, с. 289].

Для снятия языковых трудностей перед началом просмотра видео студенты выполняют упражнения на преодоление лексических трудностей. С целью снятия языковых трудностей можно выполнить упражнения на сопоставление терминологических и лексических единиц с русскими эквивалентами и попросить студентов дать дефиницию терминам и объяснение демонстрируемым процессам. Таким образом, на преддемонстрационном этапе целесообразно использовать различные виды упражнений и заданий, основу которых составляют некоммуникативные и условно-коммуникативные: ответы на вопросы, задания на прогнозирование, выбор верных и неверных утверждений, множественный выбор, составление опор в виде ключевых слов и словосочетаний.

Before viewing

a). Express your ideas about the following:

In your opinion, why at the top of any U.S. dollar bill, you'll see "Federal Reserve Note" but not "Treasury Note".

b). Make sure you know the meaning of the following words and word combinations:

to bail out – выручить из беды, спасти;

to put up money – вложить деньги;

to rotate – чередоваться, сменяться по очереди;

to put smb. in charge – поставить кого-л. во главе;

to crush inflation – подавить инфляцию;

to succumb – не выдержать, не устоять;

bold measures – смелые меры;

stopgap – замена, заместитель;

fallout – нежелательные последствия.

c). *Insert the word or phrase from the vocabulary above. In some sentences you have to change the form.*

1. After a large bank run in the USA in 1907, wealthy bankers _____ their own money to essentially _____ the banks.

2. There was also a president _____ of each bank.

3. The Fed _____ to political pressure in the early 1970s because the Fed chair at the time was friendly with the president.

4. Those _____ included things the Fed had never done before, like dropping interest rates to near zero for the first time.

5. The Fed is primarily still a bank for banks, but it has also become the _____ for most other parts of the financial system.

6. The Federal Open Market Committee also includes five bank presidents, one from New York and four that _____.

7. The banks can make decisions quickly and without political _____.

Демонстрация видеофрагмента должна сопровождаться активной учебной деятельностью студентов. На этом этапе студенты могут делать записи в виде краткого опорного конспекта, тезисов, аннотации, фиксировать ключевые слова и значимые аспекты полученной информации. В качестве задания для данного этапа мы предлагаем указать верные и неверные утверждения.

While viewing

a). *Watch the video “Why the Federal Reserve Controls So Much of the Economy” <https://www.youtube.com/watch?v=JV5VtyBDLDg&t=94s> and decide whether the statements are **True** or **False**.*

1. The Treasury is charged with managing the currency in circulation in the US economy.

2. Business and political leaders didn't want to rely on a few wealthy individuals putting up their money in a time of crisis.

3. 12 separate federal reserve banks were set up all across the country to limit the power of the Fed.

4. There was also a chairman put in charge of each bank.

5. It's widely agreed by historians that the Federal Reserve Bank's inaction and keeping the circulation of money and lending too tight made the Depression worse.

6. When the 2008 financial crisis arrived, the Fed took bold measures like increasing interest rates and lending tightly.

7. The Fed is dependent on government.

8. During periods of severe stress to hold the economy and the financial system together the Fed began loaning more money to even more non-banks and it raised the amount of money in circulation.

Последемонстрационный этап можно использовать: 1) для контроля понимания увиденного (ответы на вопросы); 2) для организации дискуссий в парах или микрогруппах с решением проблемной ситуации; 3) для устного и письменного монологического высказывания, содержащего оценку просмотренного (монолог, письменное сообщения в виде аннотации, эссе, составление краткого плана).

After viewing

Share your ideas with your fellow students.

1. Why was the Fed created?

2. What inspired business and political leaders to create a central bank?

3. What was the idea of creating separate federal reserve banks?

4. Who was put in charge of the Fed?

5. What dual mandate was given to the Fed?

6. What was the cause of the Great Inflation in the 70s?
7. What was one of the reasons why the Fed gained credibility?
8. What measures are taken by the Fed during periods of severe stress to hold the economy and the financial system together?

Опыт применения видеоматериалов в рамках дисциплины «Профессионально ориентированный иностранный язык» показал, что использование такого рода материалов не только позволяет разнообразить учебный процесс, но и способствует эффективному усвоению материала.

Литература

1. Азимов, Э.Г. Материалы интернета на уроках английского языка / Э.Г.Азимов // Иностранные языки в школе. – 2001. – №6. – С. 19-21.
2. Соколова Э.Я. Сетевой электронный учебно-методический комплекс как образовательный ресурс для обучения профессиональному английскому языку (для студентов технических вузов) // Вестник Томского государственного педагогического университета. – Серия: Филология. – № 4(119). – Томск: Изд-во ТГПУ, 2012. – С. 59–63.
3. Маслыко Е.А., Бабинская П.К., Будько А.Ф., Петрова С.И. Настольная книга преподавателя иностранного языка. Справочное пособие, Изд. 3-е, стереотипное. — Минск: Высшая Школа, 1997. — 522 с.

Боровикова И.В.
Белорусский государственный университет,
Минск, Беларусь

ОБУЧЕНИЕ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОМУ ПЕРЕВОДУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ: БЫТЬ ИЛИ НЕ БЫТЬ

Научно-технический перевод представляет собой особый вид переводческой деятельности, который требует от переводчиков не только отличного владения языком, но и глубоких знаний в специфических областях науки и техники. Было бы ошибочным считать, что умение переводить возникает само по себе по мере формирования и совершенствования лексических и грамматических навыков иноязычной речевой деятельности и накопления профессиональных знаний в конкретной области. Как всякий вид деятельности научно-технический перевод требует специальной подготовки, поэтому обучение переводу технических текстов требует иных методов отличных от методов преподавания разговорной речи и обучения чтению художественной литературы. По мнению Конышевой А.В., принцип беспереводного чтения художественной литературы не может быть перенесен на чтение технических текстов, поскольку он основывается на понимании основного содержания. Однако, это недопустимо в случае технической литературы, т.к. основной целью научно-технического перевода (НТП) является точная передача информации с одного языка на другой [4, с. 32]. Студентов необходимо обучать основам технического перевода, формировать у них навыки анализа текста на синтаксическом и логическом уровнях, что позволяет лучше понимать контекст и терминологию, используемую в научно-технических текстах, и учить выполнять перевод грамотно и осознанно, опираясь на фоновые знания.

Важность обучения студентов неязыковых вузов НТП обусловлена несколькими факторами, включая требования современного рынка труда и необходимость интеграции в международное профессиональное сообщество. Чтобы соответствовать этим требованиям, обучение НТП студентов неязыковых вузов требует применения современных методов и технологий. Это позволит подготовить специалистов, способных эффективно работать в условиях быстро меняющейся информационной среды и глобализированного мира.

Развитие науки, техники и технологий перевода, в первую очередь, технологий машинного перевода оказали большое влияние на научно-технический перевод. Появление интернета открыло доступ к обширным ресурсам, таким как базы данных терминологии и онлайн-словарей, что упростило процесс перевода и повысило его качество. Последним достижением НТП является нейронный машинный перевод (НМП), способный учитывать контекст и создавать более естественные переводы. Среди самых эффективных инструментов на данный момент являются такие сервисы, как DeepL, Google Translate, Microsoft Bing Translator, ChatGPT, Google Bard, Yandex Translate, Promt, iTranslate.

При выборе нейросетей для технического перевода важно учитывать:

- качество перевода (на сегодняшний день DeepL считается идеальным выбором для перевода текстов, где важна точность, особенно это касается медицинских и юридических текстов, Google Translate подходит для повседневного использования и перевода более простого контента, а Microsoft Translator — для специализированных технических переводов, но в некоторых случаях его формулировки могут быть менее привычными и естественными по сравнению с DeepL);
- поддержку языков (Google Translate работает с более, чем 130 языками, DeepL – с 33);

– специфические функции, которые могут быть полезны для профессиональных задач (Sonix специализируется на транскрипции и переводе видео с помощью ИИ; Wordly.ai предназначен для живого перевода и субтитров для встреч и мероприятий).

Нейросети для технического перевода представляют собой самообучающиеся и самосовершенствующиеся системы, которые используют методы глубокого обучения и искусственные нейронные сети для обработки и перевода текстов. Эти технологии значительно изменили подход к машинному переводу, позволяя достигать более высокого качества и точности по сравнению с традиционными методами [4].

Все это необходимо учитывать при обучении техническому переводу. Запрет на использование машинного перевода и интернета для поиска справочной информации при выполнении перевода студентами сродни возвращению к средневековым практикам, когда переводчики, в основном монахи, придерживались строгих норм перевода и ограничивались доступными им источниками информации.

Несмотря на значительные достижения, нейросети не идеальны. Существуют потенциальные проблемы, такие как необходимость в больших объемах данных для обучения и возможность возникновения ошибок в контексте перевода. Как показывает практика, машинный перевод не всегда способен правильно интерпретировать сложные термины и контекстуальные нюансы. Ошибки в переводе могут привести к серьезным последствиям. Это может объяснять стремление некоторых организаций вернуться к более традиционным методам перевода. Поэтому важно продолжать исследовать и развивать технологии машинного перевода для повышения их надежности и точности, а современные программы обучения должны учитывать использование ИИ как инструмента, а не замены профессионального перевода. Обучение постредактированию машинного перевода становится важной частью образовательных программ. Это

включает в себя умение корректировать и улучшать машинный перевод для достижения более высокого качества, т.к. теперь переводчики часто занимаются предредактированием и постредактированием машинных переводов, что требует новых навыков и знаний.

Обучение техническому переводу в неязыковом вузе включает в себя несколько ключевых элементов:

- Совершенствование навыков устной и письменной речи на иностранном языке. Это позволяет студентам уверенно общаться и передавать информацию на профессиональном уровне.

- Параллельно с изучением иностранного языка важным является совершенствование навыков родного языка. Б.Н. Климзо, известный лингвист и профессиональный переводчик научно-технической литературы, считал, что мастерство технического перевода включает в себя помимо знания иностранного языка и владения фоновыми техническими знаниями еще и отличное чувство родного языка [2, с. 288]. Это способствует более глубокому пониманию языковых структур и стилей, что, в свою очередь, улучшает качество перевода. Кроме того, сравнительный анализ языков помогает студентам выявлять различия и сходства, что положительно сказывается на их языковых навыках.

- Обучение техническому переводу требует междисциплинарного подхода. Студенты получают знания из различных областей, включая знакомство с современными технологиями перевода. Это не только расширяет их кругозор, но и помогает лучше понимать специфику предмета.

- Знание культурных и профессиональных особенностей стран, языки которых изучаются, играет важную роль в процессе перевода.

- Анализ различных текстов и их перевод требует от студентов развитого критического мышления. Умение формулировать мысли четко и

грамотно как на иностранном, так и на родном языке становится важным навыком, который они приобретают в процессе обучения.

Таким образом, ключевые навыки для успешного перевода включают:

Лексический навык: Научно-техническая терминология заслуживает особого внимания, потому что это наиболее динамичная часть лексики, постоянно обогащающаяся и изменяющаяся [1]. Основная проблема научно-технического перевода связана с безэквивалентностью терминов. Безэквивалентные термины возникают, когда в языке перевода отсутствуют прямые аналоги для определённых понятий, что затрудняет точную передачу информации [4, с. 47].

Например, в 2023 г. в словарь Merriam-Webster было внесено слово *hurriquake*. Это слово является неологизмом, образованным от слов *hurricane* 'ураган' и *earthquake* 'землетрясение', и означает страшное стихийное бедствие - ураган и землетрясение, происходящие одновременно. Для перевода *hurriquake* на русский язык можно использовать следующие варианты:

- Ураганоземлетрясение — прямой калькированный перевод, который сохраняет составные части оригинала.
- Ураган и землетрясение — более простое объяснение, если контекст позволяет.
- Комбинированное бедствие — если необходимо подчеркнуть характер события как сочетания нескольких природных катастроф.

Выбор перевода зависит от контекста, в котором используется это слово, потому что именно в контексте слово приобретает окончательное значение, отличное от того, которое предполагает языковая интерпретация этого слова. [3, с. 27].

- Грамматический навык: Необходимые грамматические навыки перевода вырабатываются при изучении грамматики под определенным

практическим углом зрения, применительно к переводу технического текста. Как известно, в письменной речи используются строго установленные грамматические нормы, широко применяются пассивные, безличные и неопределенно-личные конструкции, преобладают сложносочиненные и сложноподчиненные предложения, также в грамматике научной и технической литературы преобладают существительные, прилагательные и неличные формы глагола [5, с. 100].

- Навыки анализа контекста: Способность выявлять ключевые идеи текста.
- Специальная компетенция: Знание предметной области текста.
- Навыки редактирования и корректуры: Проверка точности переведенных текстов. Необходимость постредактирования подтверждается следующими примерами: Предложение *In 2023 California experienced a hurriquake*. было переведено Google Translate как: В 2023 году в Калифорнии произошел ураган. DeepL: В 2023 году в Калифорнии произошло ураганное землетрясение /В 2023 году Калифорния пережила ураган / В 2023 году в Калифорнии произошло ураган. Как видим, ни один из предложенных вариантов машинного перевода не является безупречным.

Место технического перевода в учебном процессе определяется тем, что обучение НТП переводу в неязыковом вузе не является первоочередной задачей. Кроме того, обучение НТП требует наличия определенных технических средств и подготовки самих преподавателей. Однако обучение НТП способствует совершенствованию навыков иноязычной речи, оказывает мотивирующее влияние на студентов, имеет воспитательное воздействие, расширяет кругозор студентов и позволяет им быть в курсе последних достижений науки и техники. Таким образом, обучение техническому переводу в неязыковом вузе — это не только подготовка к профессиональной деятельности в области перевода, но и комплексное развитие личности студента. Оно способствует формированию

универсальных навыков, которые будут полезны в любой сфере деятельности.

Литература

1. Гредина, И.В. Перевод в научно-технической деятельности / И.В. Гредина. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2010.
2. Климзо, Б.Н. Ремесло технического переводчика / Б.Н. Климзо. — М.: Р. Валент, 2003. — 288 с.
3. Конышева, А.В. Использование переводческих трансформаций при обучении техническому переводу / А.В. Конышева // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия А, Гуманитарные науки. - 2003. - № 3 – С. 27-32.
4. Надточенко И.А. Сложности, с которыми сталкиваются переводчики научно-технических текстов / И.А. Надточенко // Филологический аспект - 2023 - №02 (94) - С. 42-50.
5. Раренко М.Б. Машинный перевод: от перевода «по правилам» к нейронному переводу// Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 6, Языкознание: Реферативный журнал. 2021. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mashinnyy-perevod-ot-perevoda-po-pravilam-k-neyronnomu-perevodu>.
6. Слепович В.С. Курс перевода (английский - русский) = Translation Course (English - Russian): учебник для студентов высших учебных заведений по специальности «Мировая экономика» / В.С. Слепович. – Изд. 10-е. – Минск: ТетраСистемс, 2014. – 320 с.

Брич О.В.

Белорусский государственный университет,

Минск, Беларусь

К ВОПРОСУ МОДЕЛИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

В условиях стремительного развития общества и необходимости адаптации к меняющимся вызовам времени образование становится непрерывным процессом, сопровождающим человека на протяжении всей жизни. Именно в этом контексте моделирование образовательного процесса приобретает дополнительную значимость, так как позволяет создавать гибкие и инновационные системы обучения, соответствующие современным требованиям.

В контексте образования через всю жизнь моделирование становится особенно важным, поскольку оно помогает адаптировать образовательный процесс к меняющимся требованиям общества и индивидуальным потребностям учащихся. Образование через всю жизнь подразумевает непрерывное развитие компетенций в течение всей жизни, что требует гибких и адаптивных образовательных моделей [1].

Моделирование в педагогике рассматривается многими учеными как важный инструмент для оптимизации образовательного процесса. Так, Л.С. Выготский подчеркивал, что моделирование позволяет глубже понять структуру и динамику образовательного процесса, создавая основу для внедрения инновационных методов обучения. Он считал, что «моделирование — это способ предвосхищения будущих изменений в образовательной системе» [4].

А.А. Леонтьев выделял функциональный аспект моделирования, утверждая, что оно позволяет анализировать взаимосвязи между

различными компонентами образовательной системы: «Функциональное моделирование — это инструмент для понимания и управления сложными образовательными процессами» [4].

Методическое моделирование представляет собой мощный инструмент для создания эффективной системы обучения в условиях образования через всю жизнь. Оно способствует индивидуализации, гибкости и качеству образовательного процесса, что особенно важно в современном мире. Благодаря моделированию обучение становится не просто процессом передачи знаний, но динамичной системой, способной отвечать вызовам времени и потребностям общества.

Существует несколько моделей методического моделирования, используемых в сфере образования для оптимизации образовательного процесса и достижения различных целей [2, 3, 5, 6]:

1. *Элиминативная модель* основывается на исключении несущественных характеристик объекта с целью упрощения его анализа и фокусируется на выявлении только наиболее значимых факторов, влияющих на образовательный процесс. Данная модель образовательного процесса применяется для поиска оптимального подхода к управлению обучением, исключая избыточную информацию.

2. *Креативная модель* ориентирована на создание новых образовательных конструкций, включающих как существующие, так и инновационные элементы. Этот вид модели предполагает синтезирование нового подхода к обучению на основе анализа и обновления образовательной системы и используется для внедрения инновационных методов и подходов в обучении.

3. *Функциональная модель* подразумевает создание системы, акцентирующей внимание на выполнении определенных функций (например, оценочной, мотивирующей, учебной) и применяется для анализа

функциональных связей между различными компонентами образовательной системы.

4. *Системно-структурная модель* разрабатывается на основе анализа структурных компонентов образовательного процесса. Ключевой особенностью данной модели является учет взаимосвязи ключевых составляющих образовательного процесса по конкретной учебной дисциплине, таких как цели, содержание, методы и результаты обучения.

5. *Этапная модель* предназначена для последовательного проектирования образовательного процесса, поскольку предполагает деление процесса моделирования на отдельные этапы, такие как планирование, реализация, анализ и корректировка.

6. *Гибридные модели* объединяют элементы нескольких подходов, адаптируясь под конкретные потребности образовательной среды и используются для решения многоаспектных задач, связанных с образованием.

Е.А. Солодова в своей работе "Новые модели в системе образования: Синергетический подход" предлагает другое основание для классификации и, предлагая следующие типы моделей образовательного процесса [6]:

1. *Синергетическая модель* основана на принципах самоорганизации и взаимодействия различных элементов образовательной системы и подразумевает гибкость и адаптацию к изменениям в образовательной среде.

2. *Инновационная модель* включает использование современных технологий и подходов для повышения качества образования. Данная модель ориентирована на развитие компетенций, необходимых в условиях быстро меняющегося мира.

3. *Модель индивидуальной образовательной траектории* предполагает создание персонализированных программ обучения, учитывающих интересы, способности и цели учащихся, а также

способствует развитию самостоятельности и ответственности обучающегося за процесс обучения.

Приведенные выше модели подчеркивают важность адаптации образовательных систем к современным вызовам и потребностям общества.

Несмотря на существующее разнообразие моделей образовательного процесса и их ключевых особенностей, все они сводятся к следующему определению: модель образовательного процесса — это упрощённое описание образовательного процесса, которое отражает его основные элементы, связи между ними и логику функционирования. Такая модель используется для проектирования, анализа и оптимизации обучения, делая его более эффективным и управляемым.

Среди основных составляющих модели образовательного процесса можно выделить:

1. *Цели обучения*, определяющие перечень и объем знаний, навыков и компетенций, которыми должны овладеть обучающиеся, а также отражающие конечные результаты образовательного процесса (например, формирование профессиональной компетенции или развитие критического мышления).

2. *Содержание обучения*, включающее учебные программы, материалы и ресурсы, которые используются для реализации образовательного процесса и отражающее объём информации и навыков, необходимых для достижения поставленных целей.

3. *Методы обучения*, представляющие собой подходы и способы передачи знаний и формирования компетенций (например, лекции, семинары, дискуссии, практические занятия, проектные работы). Именно методы обучения определяют, как будет организован процесс взаимодействия между преподавателем и обучающимся.

4. *Средства обучения* - технические и материальные ресурсы, используемые в обучении (учебники, мультимедийные материалы, лабораторное оборудование, онлайн-платформы).

5. *Субъекты образовательного процесса* - центральные участники процесса. Обучающиеся выступают активными участниками, а преподаватель — организатором и наставником, управляющим процессом.

6. *Организация образовательного процесса* включает планирование занятий, распределение времени, формы организации обучения (очные, дистанционные, смешанные).

7. *Результаты обучения* - итоговые достижения обучающихся, такие как успеваемость, освоение компетенций и их готовность применять полученные знания на практике.

8. *Обратная связь и оценка, предполагающие* процесс анализа успеваемости и корректировки подходов к обучению. Включает экзамены, тесты, проекты и другие формы оценки.

Построение оптимальной системы обучения, соответствующей требованиям и ожиданиям как общества, так и обучающихся не представляется возможным без учета всех вышеперечисленных составляющих модели образовательного процесса.

Моделирование образовательного процесса является ключевым инструментом для оптимизации и развития обучения в современных условиях. Рассмотренные модели и их особенности демонстрируют, насколько многообразным и гибким может быть подход к организации образовательной деятельности. Они учитывают как индивидуальные потребности обучающихся, так и меняющиеся требования общества.

Образование через всю жизнь требует постоянной адаптации учебных процессов, применения инновационных технологий, а также создания персонализированных подходов, что возможно только с использованием методического моделирования. Оно не только способствует повышению

качества образования, но и делает его более доступным и ориентированным на потребности современного общества.

Таким образом, методическое моделирование представляет собой стратегически важный инструмент, обеспечивающий гибкость и эффективность образовательных систем, что особенно актуально в условиях стремительного социально-экономического и научно-технического прогресса. Будущее образования, несомненно, связано с развитием и усовершенствованием моделей обучения, направленных на удовлетворение потребностей как отдельных личностей, так и общества в целом.

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), 28—29 января 2021 г., Минск, Беларусь / БГУ, Каф. английского языка естественных факультетов ФСК ; [редкол.: А. Э. Черенда (отв. ред.) и др.]. — Минск : БГУ, 2021. — С. 17—21.

2. К вопросу о моделировании образовательного процесса, ориентированного на профессиональное самоопределение обучающихся // Сборник статей международной научной конференции «Педагогическое мастерство». — Москва, 2014. - 450с.

3. Котлярова, И. О. Метод моделирования в педагогических исследованиях: история развития и современное состояние. // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. — 2019. - С.56-72.

4. Макарова, А. И. Интерпретация воспитательной системы Л.С. Выготского в организации учебно-воспитательного процесса / А. И. Макарова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2012. — №

8 (43). — С. 344-347. — URL: <https://moluch.ru/archive/43/5184/> (дата обращения: 09.01.2025).

5. Писаренко В. И. Моделирование в современной педагогике // Общество: социология, психология, педагогика. – 2019. – Вып. 2. – С. 38–42.

6. Солодова Е. А. Новые модели в системе образования: Синергетический подход. – Москва: Академия, 2012. – 256 с.

*Буславская М.С.
Белорусский государственный университет,
Минск, Беларусь*

МЕТОДИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРИЕМОВ И МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКЕ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Успех в обучении студентов неязыкового вуза во многом зависит от креативности и мастерства преподавателя, его практического опыта, обширности и глубины знаний по предмету. Однако в современном мире требования к преподавателю не ограничиваются лишь этими навыками.

Обучение студентов нелингвистических специальностей предъявляет преподавателю не всегда простую задачу. Недостаточно сформировать приемлемый лексический словарный запас, связанный с будущей профессией обучающегося, и широко используемый научно-профессиональным сообществом в конкретной области знаний. Перед педагогом также встает необходимость скомбинировать применение традиционных методов обучения и технических новшеств во время учебного процесса; активно внедрять и использовать появляющиеся инновационные методики и средства.

Для того, чтобы современное обучение в вузе не свелось к монотонному выполнению упражнений из учебника по темам программы, современный преподаватель должен активно развивать собственные компетенции по следующим направлениям:

- 1). Поддерживать коммуникацию со студентами с использованием онлайн-ресурсов, свободно оперировать наиболее актуальными международными подборками учебных материалов, которые соответствуют темам программы;

2). Иметь возможность обеспечить студентам полноценный доступ к необходимым онлайн-ресурсам;

3). Пользоваться самыми передовыми разработками сферы ИТ, включая нейросети и искусственный интеллект.

На протяжении четырех семестров студенты механико-математического факультета БГУ изучают профессиональную и научно-техническую лексику, представляющую собой узкоспециальные наименования в области математики и программирования, математические термины, а также лексические единицы общего языка для повседневного общения. Научные тексты, которые мы анализируем в процессе занятий, характеризуются рядом особенностей: в них присутствует строгий формальный стиль, четкая логика и последовательность изложения, ясная структура, стремление к объективности, высокая информационная насыщенность. Материал представлен предельно ясно и однозначно, с активным использованием международной специализированной терминологии, условных обозначений и математических символов; при этом художественные приемы практически исключены. Эти особенности помогают создать ясный и четкий текст, который может быть без особых усилий воспринят обучающимися даже на начальном этапе обучения иностранному языку. Однако необходимо обращать внимание на сложность работы с математическими терминами: будучи однозначными в одной сфере человеческой деятельности, термины в другой прикладной области науки могут иметь иное значение и получить свою специфическую трактовку: к примеру, такие термины, как *group*, *field*, *function*, *ring*, *queue*, *tree*, *key*, *heap*, *node*, *model*, *round*, *stack* и другие относятся к разным областям знания в реальной жизни, математике и компьютерных науках. В этой связи «в процессе обучения преподавателем делается акцент на то, что указанная однозначность в соотношении «терминологическое понятие» –

«предмет» должна быть четко связана с реалиями той или иной области» [3, с. 11].

При работе с узкоспецифическими научными текстами по высшей алгебре, матанализу, компьютерным наукам преподаватель исходит из следующих предпосылок:

1). Знания студентов своей отрасли шире, чем знания преподавателя. Для того чтобы успешно справляться с преподаванием иностранного языка для студентов естественнонаучных специальностей, педагогу (который зачастую не обладает глубокими знаниями в фундаментальных областях науки) необходимо осознавать границы своих знаний и стремиться к исследовательской деятельности. Таким образом, на занятии осуществляется полезный и равнозначный обмен компетенциями: студенты могут помочь разобраться в тонкостях и нюансах научно-технической области науки, а преподаватель будет ответственным за совершенствование и развитие языковой практики своей группы.

2). Даже студенты технического и механико-математического профиля на начальном этапе изучения специальных дисциплин могут испытывать неуверенность в собственных силах, недостаточно сформированную мотивацию к овладению новыми компетенциями и иметь трудности с научно-технической лексикой.

3). При работе с текстом на иностранном языке студентам необходимо понимать общие детали и соотносить их с изученным материалом по профильным дисциплинам. В идеале, составленные учебные программы по иностранным языкам должны гармонично «отзеркаливать» программу обучения математике, физике, программированию и компьютерным наукам, дополняя уже изученные темы на родном языке и придавая им новую глубину. Вместе с тем, этот пункт может быть осуществлен только при заинтересованности руководства факультета и преподавателей

смежных кафедр в развитии межпредметных связей и унификации программ обучения.

4). Дополняя вышесказанный пункт о программах обучения иностранным языкам, нелишним будет упомянуть своевременную корректировку вузовских пособий и УМК, по которым происходит работа со студентами. Фактические неточности и устаревшая информация проявляются заметнее в области знаний, подверженной бурному росту и развитию. К примеру, хорошо известный преподавателям кембриджский учебник Сантьяго Эстераса “Infotech: English for Computer Users” до сих пор используется в неязыковых вузах на факультетах научно-технических специальностей, однако он, выдержав несколько переизданий, не подвергался правкам с учетом реалий времени: некоторая информация в нем порядком устарела, а обновленный материал так и не появился. Поиск новой актуальной информации для разнообразия занятий, таким образом, также ложится на плечи студентов.

Понимая, насколько непросто бывает первокурсникам осваивать иностранный язык профессиональной направленности, преподаватель должен сформировать и развить определенные умения и навыки, позволяющие студентам с пользой для себя изучать интересующую область науки на иностранном языке. Наилучших результатов можно достичь, если преподаватель грамотно подберет подходящую методику обучения и согласует ее с поставленными целями, определит задачи обучения, в процессе проведения занятий будет следовать методической логике структуры урока и точно определит наилучшее время применения практических приемов. В этом случае студенты не просто заучат сложные и незнакомые термины, но и научатся осмысленно использовать их для достижения личных и профессиональных целей, и при решении вставших перед ними коммуникативных задач [4].

Чтобы построить успешную стратегию по обучению лексике в рамках практических занятий, преподавателю важно учитывать специфику организации учебного процесса в неязыковом вузе:

- основной единицей обучения выступает аутентичный профессионально ориентированный текст, характеризующийся определенными лексическими, синтаксическими, стилистическими и морфологическими особенностями, которые обеспечивают достижение учебных целей, поставленных преподавателем;

- эффективность процесса понимания и анализа иноязычной информации напрямую связана с уровнем владения обучающимися базовыми переводческими стратегиями и лексико-грамматическими особенностями текстов, относящихся к специальности;

- преподаватель должен обладать глубоким знанием методик работы с иностранными языками в высшем учебном заведении;

- преподавателю следует иметь прочную базу предметных знаний и постоянно совершенствовать свою профессиональную компетентность.

Говоря о методических стратегиях и приемах обучению новой лексике в неязыковом вузе, следует отметить, что мнения преподавателей, ученых и методистов достаточно сильно отличаются друг от друга. Одни полагают, что начинать объяснение целесообразнее со сложных терминов, до того, как обучающиеся непосредственно приступят к изучению текста-оригинала; другие предпочитают, чтобы обучающиеся прочитывали текст до того, как произойдет обсуждение терминологии на практическом занятии [4].

Можно выделить еще два подхода, которые могут заменить традиционный «дотекстовый» метод работы с лексикой, рекомендуемый большинством специалистов. Первый подход заключается в том, что сложные термины должны объясняться с помощью глоссария на иностранном языке в процессе чтения текста. Большинству терминов дается

определение в самом тексте при их первом упоминании, без использования перевода на русский язык для тренировки навыка языковой догадки. При таком подходе часть студентов самостоятельно вспомнит значение термина, если он снова встретится в тексте. Другим вариантом является разбор терминологии после прочтения текста, когда основной фокус делается на самостоятельное изучение незнакомых слов в процессе чтения. Для более оживленной и азартной работы над ранее неизученными терминами можно подключить интерактивные способы разучивания новой лексики с помощью нейросетевых помощников и программ искусственного интеллекта ChatGPT, DeepSeek, интерактивных досок и игр. При обучении лексике на первом и втором курсах механико-математического факультета отлично зарекомендовала себя программа Quizlet в режимах Live и Blast, в которых заложен компонент геймификации. Студенты с удовольствием используют мультимедийные карточки Quizlet с переводом слов, играют на лучшее знание новых слов в командах и индивидуально. Программой автоматически определяется от одного до трех победителей, поэтому у каждого студента присутствует мотивация выучить новые слова быстрее всех.

Заключительный этап работы с новым словарным запасом предполагает активизацию лексических единиц из пассивного узнавания в практическое выведение их в разговорную речь. На данном этапе огромное значение должно уделяться коммуникативным видам заданий, которые активизируют употребление лексических единиц в контексте. Задания этого типа помогают студентам использовать профессиональную лексику в специально смоделированных ситуациях, максимально приближенных к жизненным сценариям.

Основные виды коммуникативных заданий на тренировку лексики для студентов первого и второго курсов механико-математического факультета могут выглядеть следующим образом:

– Диалоги, симуляции и ролевые игры (коммуникативная ситуация – «Обсуждение проекта»: один студент играет роль заказчика, другой – разработчика; используются термины graphical user interface, debugging, Java, data structures, coding challenge и т.д.);

– дискуссии и дебаты, где выполняется работа над аргументированием, оппонированием и ведением дискуссии на профессиональную тему (коммуникативная ситуация – «Плюсы и минусы высокоуровневых языков программирования» – Java vs C++, используются термины syntax, libraries, machine learning, optimization, neural networks и т.д.);

– проектная работа с использованием аутентичных источников с англоязычных ресурсов (коммуникативная ситуация – «Подготовка презентации о применении теоремы Пифагора в компьютерной графике, используются термины convex, concave, angles, tangent, pattern, database и т.д.);

– Q&A tasks для тренировки навыков логичного и последовательного изложения мыслей, тактики быстрого реагирования на проблемные вопросы (коммуникативная ситуация – «Реши задачу и объясни путь решения»);

– мозговой штурм/Brainstorming (коммуникативная ситуация – «Генерация идей по заданной теме» - перечислите области применения дифференциальных уравнений в жизни, придумайте способ оптимизации алгоритма, и т.д.);

– Gap Tasks с обменом информацией для нахождения решения задачи (коммуникативная ситуация – один студент задает условие задачи, второй решает; один студент описывает проблему, второй предлагает найти выход из положения);

– презентации для логического структурирования темы (коммуникативная ситуация – «Многоугольники в математике и

многоугольники в искусстве/архитектуре/кино/кухне/компьютерных науках/и т.д.);

- просмотр и обсуждение видеофрагментов/учебных фильмов, объясняющих теоретические основы или описывающих научные эксперименты и их результаты;

- написание краткого эссе по проблемной теме с использованием изученных терминов;

- написание реферирования научной статьи с использованием изученных терминов.

Можно сделать вывод, что любой из перечисленных подходов достоин того, чтобы преподаватель использовал его в своей учебно-образовательной деятельности. Их выбор зависит от задач, которые необходимо решить при планировании занятия. Обучение чтению и пониманию иноязычных текстов по специальности тесно связано с обучением всем другим видами речевой деятельности, и должно происходить комплексно в течение всей иноязычной подготовки студентов в вузе. Таким образом, с течением времени у обучающихся происходит формирование объемного и разностороннего словарного запаса с учетом современных требований, что повышает профессиональные компетенции будущих специалистов. Уже к концу обучения студенты осуществляют успешную личностную и профессиональную коммуникацию на практике, знакомятся с новейшими достижениями в своей сфере с минимальным обращением к справочным источникам, проводят научно-исследовательскую работу; участвуют в партнерских проектах, где предполагается общение с погружением в иноязычную среду, а также успешно ведут собственные проекты.

Литература

1. Яловик, Е. И. Особенности обучения лексике студентов неязыкового вуза с использованием средств ИКТ / Е. И. Яловик, О. А. Лапко // Наука – образованию, производству, экономике : материалы 16-й Международной научно-технической конференции. – Минск : БНТУ, 2018. – Т. 4. – С. 298.
2. Новгородова Е.Е. Профессиональная подготовка студентов неязыковых вузов к иноязычному деловому общению // Психология, социология и педагогика. 2014. № 11 [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2014/11/3959> (дата обращения: 1.12.2025).
3. Морева, Л. А. Обучение иноязычной лексике в неязыковом вузе /Л. А. Морева // Практика преподавания иностранных языков на факультете международных отношений БГУ: электронный сборник. Вып. X. — 2020. — С. 67—69. [Электронный ресурс]. URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/253215> (дата обращения: 1.12.2025)
4. На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания: сб. науч. ст. / фил. Военного уч.-науч. центра Военно-возд. сил «Военно-возд. акад. им. проф. Н.Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» МО РФ; Челябинск ; редкол.: ООО «Научно-редакционная группа «Университет-Плюс». — Челябинск, 2023. — с. 198 – 202

Васильева Т.И., Хоменко Е.В.

Белорусский национальный технический университет,

Минск, Беларусь

РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ В АССИМИЛЯЦИИ КУРСА «НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИЙ ПЕРЕВОД»

Специфика перевода текстов с иностранного языка на родной язык тесно связана с жанром переводимой литературы. При изучении учебной дисциплины «Научно-технический перевод» в Белорусском национальном техническом университете (БНТУ) основной акцент делается на особенностях перевода жанровых разновидностей научного текста. Научно-технические тексты отличаются академичностью, корректным употреблением терминологической лексики подъязыка переводческой ситуации, описываемой в них, отсутствием эмоционально окрашенной лексики и субъективной оценки.

На первых занятиях обучающихся знакомят с основными положениями такой науки как переводоведение и, прежде всего, с тем, что переводчик несет ответственность за результаты своего труда, особенно при переводе специальных текстов. Неверный перевод может привести к неадекватной интерпретации переводческой ситуации и сбоям в технологических процессах, если перевод используется в качестве нормативной документации на производстве. В качестве примера приведем варианты перевода термина *armature*, который в различных подъязыках переводится как ‘арматура; якорь (электрической машины); обкладка (конденсатора); броня (кабеля); обмотка; защитная оболочка’. В переводимом тексте дано словосочетание *armature of a relay*, для перевода которого, если у студентов младших курсов недостаточно знаний, мы рекомендуем обратиться к специальной литературе (учебникам, научным

статьям, монографиям по соответствующей тематике) или к специалистам выпускающих кафедр. Подобным образом мы развиваем навыки поисковой работы в сфере профессиональной деятельности.

Кроме перевода текстов по специальности, для всестороннего развития переводческих компетенций, мы используем художественные тексты, способствующие развитию творческого и образного мышления. Отличие художественных текстов от специальных заключается в том, что они принадлежат перу автора-творца, обладающего индивидуальным стилем. И, наряду с этим, здесь действуют другие критерии редактирования, основанные на образах, созданных писателем. В этом аспекте мы стараемся развивать чувство родного языка, расширять и углублять фоновые знания. Так, при переводе фрагмента текста *She let herself out of the side door and turned her face to the wind. It moved softly, and it was full of the smell of growing things* возникли трудности при переводе словосочетания *growing things*. Интернет-переводчик дал совершенно неприемлемый вариант – ‘растущие растения’. Студенты, не задумываясь, дали вариант ‘цветы’, а после замечания преподавателя, что весной растут не только цветы, не смогли найти адекватного ответа. Преподаватель предложил им вариант ‘молодая поросль’, который был принят как рабочий.

При переводе художественного текста следует учитывать личность автора, его индивидуальность. Идеальным выходом является контакт с его создателем, если это возможно. Приведем пример из контекста нашего общения с одним из московских поэтов при переводе на французский язык его стихов. Вопрос коснулся перевода фрагмента фразы ‘над стропилами недостроенного *sарая*’. Дело в том, что во французском языке слово ‘сарай’ конкретизировано – для дров, для сена или для экипажей (*le bûcher / la grange à foin / le hangar*). Автор выбрал приемлемый с его точки зрения вариант перевода.

Следующий пример касается перевода пьесы швейцарского драматурга Филиппа Люшера «Ночь в Вальпараисо», посвященной поэту Пабло Неруда. По сюжету простая крестьянка после встречи с поэтом, вдохновленная его образом, сочинила стихотворение, которое в пьесе было написано прозой, но русский перевод очень хорошо ложился на верлибр. При личной встрече с автором переводчик зачитал перевод и попросил разрешения оставить эту версию. Драматург, не владеющий русским языком, выслушал его, уловил мелодику и дал разрешение на предлагаемый вариант.

Предполагается, что эти два жанра литературы — научно-технический и художественный — далеки друг от друга, но включение второго в учебный процесс, на наш взгляд, обеспечивает реализацию комплексного подхода к формированию переводческих компетенций выпускника технического университета, способного грамотно осуществлять поисковую работу в рамках своей специальности и, в то же время, творчески подходить к этому процессу.

Очевидно, что компетентный преподаватель, который на конкретных примерах делится своим собственным опытом, содействует повышению интереса к изучаемой дисциплине, развитию переводческого мышления и лингвистической догадки у обучающихся.

Литература

1. Васильева, Т.И. Переводческая ситуация и адекватный перевод / Т.И. Васильева, Е.В. Хоменко, // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе: сб. статей по материалам VII Международной науч.-практ. конференции, 23–24 апреля 2024 г. / Под ред. М.В. Золотовой. — Н. Новгород: Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского, 2024. — 209 с.

Видишева С.К., Ситникова Т.В., Ходинская М.В.

Белорусский государственный университет,

Минск, Беларусь

ОПТИМИЗАЦИЯ УСЛОВИЙ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ СРЕДСТВАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Обучение иностранному языку студентов естественнонаучных специальностей требует комплексного подхода, включающего внедрение современных педагогических и дистанционных образовательных технологий. Одним из главных технологических трендов за последние годы является развитие искусственного интеллекта (ИИ). Обладая широким спектром возможностей, он может использоваться для решения разнообразных задач во многих жизненных сферах, в том числе и в образовании. Генеративный ИИ синтезирует тексты или изображения, аудио и видео материалы в ответ на определенные запросы.

Одной из наиболее востребованных программ на основе генеративного ИИ стал чат-бот GPT (Generative Pre-trained Transformer) – виртуальный собеседник, способный за считанные секунды обрабатывать большие объемы информации и генерировать качественные четко структурированные ответы, давать персонализированную поддержку и полезную обратную связь. На наш взгляд, Chat GPT обладает большим потенциалом для преподавания иностранных языков.

Отметим следующие преимущества использования генеративного ИИ и непосредственно чата GPT для обучения английскому языку студентов неязыковых вузов:

а) персонализация обучения: преподаватели могут адаптировать и дифференцировать задания в соответствии с индивидуальными способностями и потребностями каждого обучаемого;

б) повышение мотивации обучаемых: чат GPT позволяет генерировать большое количество разнообразных творческих и интерактивных заданий, которые вызывают интерес у студентов;

в) организация самостоятельной работы обучающихся: преподаватель ставит определенные задачи перед студентами, координируя их работу с искусственным интеллектом и предоставляя возможности для самопроверки;

г) круглосуточная доступность: студенты могут выполнять задания в любое удобное для них время.

Поскольку внедрение различных форм искусственного интеллекта в нашу повседневную жизнь неизбежно, необходимо искать способы, позволяющие извлекать максимальную пользу из современных технологий. Преподаватели могут задействовать ИИ как для оптимизации рутинных операций по подбору материала и разработке лексико-грамматических заданий при подготовке к занятиям, так и для координации самостоятельной работы студентов. Следует, однако, учитывать, что генерируемые материалы нуждаются в тщательной проверке и редактировании.

Использование генеративного ИИ для подготовки к занятиям со студентами 1 и 2 курса ФПМИ БГУ нам видится наиболее эффективным для решения следующих задач.

1) Закрепление активной лексики

С помощью ИИ преподаватели могут быстро и эффективно генерировать текст на основе списка слов из вокабулярного листа и создавать серии упражнений, где требуется:

а) подбирать определения к терминам;

б) вставлять в предложения пропущенные слова;

- в) подбирать синонимы и антонимы к словам из вокабулярного листа;
- г) соединять разрозненные части словосочетаний, устойчивых выражений.

Студенты, в свою очередь, могут генерировать аналогичные упражнения для тренировки и регулярного повторения лексики. Также обучающиеся могут попросить чат-бот объяснить значение тех или иных терминов, проверить произношение и посмотреть примеры использования этих слов в контексте.

2) Совершенствование практических навыков говорения в различных ситуациях общения.

С помощью ИИ преподаватели могут генерировать

- а) открытые вопросы по изучаемой теме;
- б) тезисы, спорные утверждения и мнения, призывая обучающихся поучаствовать в дискуссии и высказать свою точку зрения;
- в) интересные темы для дебатов и потенциальные аргументы в поддержку того или иного суждения.

В самостоятельной работе студенты могут совершенствовать навыки общения в различных коммуникативных ситуациях и вести устный диалог с чат-ботом в реальном времени, что позволяет им улучшать произношение, грамматику и словарный запас. Чат-бот способен поддерживать полноценный диалог, давать развернутые ответы и задавать новые вопросы, демонстрируя интерес к собеседнику; более того, чат-бот может корректировать ошибки обучающегося и давать рекомендации по их исправлению.

При подготовке к дебатам студенты могут задействовать чат GPT для сбора информации, генерирования идей и выстраивания четкой логической структуры доклада. Чат GPT также может выступать в роли оппонента для тренировки ведения дискуссии, позволяя студентам практиковать свои аргументы и отвечать на контраргументы. Такое использование чата

позволяет обучающимся развивать навыки аналитического мышления, учиться быстро реагировать на неожиданные вопросы и грамотно отстаивать свою позицию.

3) Формирование и совершенствование навыков письменной речи.

Промежуточное тестирование в рамках учебной программы включает задания по написанию эссе. Преподаватели не всегда имеют возможность уделить достаточно внимания каждому студенту, чтобы эффективно решить индивидуальные сложности, возникающие в процессе работы с текстом, однако могут координировать самостоятельную работу студентов, чтобы помочь им улучшить навыки понимания, анализа и интерпретации текста. Чат GPT способен генерировать идеи для написания эссе на заданные темы, а также предоставить шаблоны для различных типов эссе, чтобы студенты придерживались правильной структуры и логики построения текста.

Использование искусственного интеллекта позволяет автоматически проверять некоторые письменные задания, выполненные студентами, давая им необходимую обратную связь и рекомендации по работе над ошибками. Преподаватель при необходимости может дополнить эти рекомендации своими комментариями.

4) Практическое применение грамматических знаний и умений.

Чат GPT может генерировать серии грамматических упражнений, нацеленных на отработку тех или иных тем.

Виды заданий включают:

- а) выбор правильного ответа из нескольких предложенных;
- б) упражнения на раскрытие скобок;
- в) упражнения на словообразование и др.

В завершение отметим, что предложенный перечень возможностей использования генеративного ИИ и чата GPT для оптимизации условий обучения иностранному языку студентов естественнонаучных специальностей является далеко не полным. Интерактивность,

персонализированный подход и доступность делают этот инструмент ценным дополнением к традиционным методам обучения. Однако важно грамотно координировать работу студентов с искусственным интеллектом, чтобы они использовали чат GPT как вспомогательный ресурс для выполнения определенных задач, а не перекладывали на искусственный интеллект свои непосредственные учебные обязанности. Использование чата GPT в обучении иностранному языку помогает студентам развивать столь необходимые в наше время навыки самообучения, повышать личную включенность в образовательный процесс и учиться критически мыслить, фильтровать большие объемы данных и выделять значимую информацию. В конечном итоге, интеграция современных технологий в образовательный процесс поможет студентам не только овладеть иностранным языком, но и стать более конкурентоспособными специалистами на рынке труда.

Литература

1. Капустина, Л. В., Ермакова, Ю. Д., Калюжная, Т. В. ChatGPT и образование: вечное противостояние или возможное сотрудничество? / Л. В. Капустина, Ю. Д. Ермакова, Т. В. Калюжная // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 10. – С. 119-132. – URL: <https://e-koncept.ru/2023/231099.htm> (дата обращения 19.12.2024)

2. Видишева, С. К., Ситникова, Т. В. Актуальность внедрения дистанционных образовательных технологий в процесс обучения иностранному языку студентов неязыкового вуза / С. К. Видишева, Т. В. Ситникова // Создание искусственного иноязычного окружения как один из факторов активизации учебной деятельности : материалы всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). – СПб. : Изд-во СПбГЭУ, 2023. – С. 50-54.

Витченко Л.В.

Белорусский государственный университет,

Минск, Беларусь

ПЕРЦЕПТИВНЫЕ ДИРЕКТИВНЫЕ РЕЧЕВЫЕ АКТЫ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

В настоящее время в русле сравнительного языкознания не теряет своей актуальности анализ функциональных характеристик коммуникативных действий. Очевидно, что подобные исследования в полной мере помогают раскрыть прагматический потенциал речевых актов различных типов. В практике преподавания иностранного языка данному аспекту, как правило, не уделяется должного внимания. В частности, директивы – речевые акты, представляющие собой «попытки со стороны говорящего добиться того, чтобы слушающий совершил нечто» [1, с. 182], – рассматриваются недифференцированно, то есть без их дальнейшего разграничения по функциональным разновидностям на прескриптивы (требования), суггестивы (советы) и реквестивы (просьбы). Однако для овладения навыками живого устного общения, а также умениями выстраивать успешную коммуникацию с представителями различных лингвокультур, их четкое разграничение может приобретать первостепенное значение.

Директивный речевой акт (далее ДРА) в коммуникативной ситуации может служить средством воздействия на разные сферы адресата (подробнее о сферах см. [2]). В данной работе мы сконцентрируемся на анализе перцептивных директивных речевых действий, то есть ДРА, с помощью которых адресант воздействует на перцептивную сферу своего партнера по общению (далее ПДРА): сравним их количественную

репрезентативность в трех языковых корпусах (английском, итальянском и русском) и опишем их основные иллокутивные функции / разновидности.

Как известно, перцептивная сфера человека определяет восприятие личности, связанное с работой пяти органов чувств: зрение, слух, обоняние, вкус и осязание. Она первична и автономна, так как «чистое восприятие происходит само собой, независимо от деятельности других систем» [3, с. 361]. Тем не менее, анализ 6392 диалогических контекстов (англ. корпус – 2100, итал. корпус – 2124, русск. корпус – 2167), отобранных из художественных произведений современных британских, итальянских и русских авторов, показал, что в коммуникативной ситуации данная сфера адресата меньше всего задействуется говорящим. Так, количественная представленность ПДРА составляет 7% в англоязычном, 4% в италоязычном и 6% в русскоязычном языковых корпусах (для сравнения на акционально-поведенческую сферу приходится, соответственно, 43%, 47% и 49% контекстов, а коммуникативная, в свою очередь, представлена в англоязычном и италоязычном корпусах каждым в отдельности 30%, доля в русскоязычном корпусе составляет 21%).

Примечательно, что при воздействии на перцептивную сферу адресата говорящий в побудительные высказывания включает императивы / императивные конструкции, образованные с помощью глаголов восприятия преимущественно двух групп (подробнее см. классификацию Л. В. Васильева [4, с. 57]), а именно:

1) глаголов зрительного восприятия (в англ. яз.: *look at / don't look at, don't look like that, stop looking, have a look, see* и др.; в итал. яз.: *guarda, dia un'occhiata, non guardare*; в русск. яз.: *взгляни, глянь, погляди, посмотри,*

смотри и проч.), см., например, следующий диалогический фрагмент из англоязычного корпуса¹:

Braby took hold of Beard's sleeve and tugged him to the board.

*"Just **look at it**. I need your opinion... Well?" Braby said.*

"Well," Beard muttered. "It's something" (Ian McEwan. Solar);

2) глаголов слухового восприятия (в англ. яз.: *listen, hear me out*; в итал. яз.: *senti, ascolta*; в русск. яз.: *вслушайся, дослушай, услышь, послушай, слушай*), ср.:

*"Darling. **Listen to me**. This is important. You know the difference between truth and lies, don't you?"*

"Yes." Noah nods confidently (S. Kinsella. Wedding Night).

Важно отметить, что ПДРА, в состав которых входят глаголы первой группы, существенно доминируют в количественном отношении, что вполне закономерно, так как «основной канал получения информации для человека – зрение; второе место занимает слуховое восприятие» [4, с. 89]. Кроме того, в выборке фактического материала исследования отмечаются лишь спорадические случаи функционирования ПДРА, в состав которых входят императивы: а) глаголов обоняния: *smell; senti l'odore; нюхай / понюхай* и б) глаголов с общим значением восприятия: *feel, senti, почувствуй* и др. Низкая частотность ПДРА данного типа, на наш взгляд, свидетельствует об их общей низкой востребованности со стороны коммуникантов. Что же касается ДРА с императивами глаголов осязания: *touch; tocca; потрогай / пощупай*, то их, по нашему мнению, целесообразнее отнести к речевым актам, посредством которых говорящий воздействует на акционально-поведенческую сферу адресата, так как выполнение таких

¹ В связи с тем, что общие тенденции функционирования ПДРА совпадают в исследуемых языках, а также по понятным причинам ограничения объема печатного материала, примеры приводятся только на одном из включенных в анализ языков.

действий в первую очередь подразумевает совершение «конечностями и телом» [3, с. 355] ряда именно физических манипуляций.

В отношении иллокутивных разновидностей ПДРА, то, по нашим наблюдениям, во всех трех языках прежде всего превалируют реквестивно-суггестивные вариации, а именно:

- просьбы

МАМА (входит). «Что еще?»

М. «Ты **послушай!** Молодая, красивая, обеспеченная женщина»

МАМА. «Ты мне это уже читал.» (А. Слаповский. Не такой, как все);

- предложения

“Look in your bag,” suggests Nicole. “Maybe the things inside will jog your memory.”

“Okay. Good idea.” (S. Kinsella. Remember Me?);

- советы

«Di cosa? La stanno festeggiando, e be?»

«No, guarda bene.»

«A me sembra tutto normale, ride, scherza con le sue amiche, chiacchiera. È allegra.»

«I capelli. **Guardale i capelli**» (F. Moccia. Scusa ma ti chiamo amore);

- предостережения / предупреждения

МИША. «Как дела?»

РОМАН. «Да ничего, нормально.»

МИША. «А хочешь, чтоб так и дальше было? Мирное небо над головой.»

РОМАН. «Ты объясни, чего ты... .»

МИША. «Я объясню. Ты, короче, больше с Валею не гуляешь. Только без вопросов. **Слушай меня.** Я ведь тебе сейчас очень спокойно объясняю. А я по-другому должен. Ну, ты меня кажется, понял.» (В. Дурненков. Экспонаты).

Из прескриптивных вариаций, функционирование которых отмечается в материалах выборки довольно редко, следует отметить:

- запреты

«*Non guardarmi!*»

«Ok» (F. Моссиа. Scusa ma ti chiamo amore);

- требования

– «Дима, *посмотри на меня!*» – потребовала я, шагнув в предбанник своего кабинета.

– «Здравствуйте, Елена Владимировна, смотрю, люблюсь!» – галантно молвил мой безупречный помощник. (Т. Устинова, П. Астахов. Красотка).

Таким образом, важным моментом в преподавании иностранных языков может быть не только формирование и совершенствование навыков, развитие умений грамотной монологической и диалогической речи, но и разграничение функциональных типов речевых актов, используемых говорящими. Так, среди ДРА, посредством которых адресант воздействует на разные сферы своего коммуникативного партнера, особое место занимают ПДРА, обладающие своей количественной репрезентативностью и функциональной спецификой.

Литература

1. Серль, Дж. Р. Классификация иллокутивных актов / Дж. Р. Серль // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 17. Теория речевых актов. — М., 1986. — С. 170-195.

2. Витченко, Л. В. Сферы адресата, задействованные говорящим в побудительной коммуникативной ситуации / Л.В. Витченко // Trends in the development of modern linguistics in the age of globalization: materials of the V

international scientific conference, Prague, October 17-18, 2019 г. — Prague : Vědecko vydavetelské centrum “Sociosfèra-CZ”, 2019. — Р. 77-82.

3. Апресян, Ю. Д. Образ человека по данным языка: попытка системного описания / Ю. Д. Апресян // Избранные труды. Т. 2. Интегральное описание языка и системная лексикография / Ю. Д. Апресян. — М. : «Языки русской культуры», 1995. — С. 349-388.

4. Васильев, Л. М. Семантика русского глагола : учеб. пособие для слушателей фак. повышения квалификации / Л. М. Васильев. — М. : Высшая школа, 1981. — 184 с.

5. Осицкая, Е. С. Глаголы слухового восприятия как предикаты пропозиционального отношения / Е. С. Осицкая // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2010. — № 2. — С. 89-91. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/glagoly-sluhovogo-voSPIriatiya-kak-predikaty-propozitsionalnogo-otnosheniya/viewer> (дата обращения 10.01.25).

*Долозова О.Н.
Высшая школа печати и медиатехнологий,
Санкт-Петербургский государственный университет
промышленных технологий и дизайна,
Санкт-Петербург, Россия*

ТРЁХФАЗОВАЯ СТРУКТУРА РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ЧТЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Говоря об обучении чтению, мы исходим из предпосылки, что чтение следует рассматривать не только как учебную деятельность, но и как имитацию *реальной профессиональной деятельности*, приближенной к тем задачам, с которыми студентам предстоит столкнуться на практике. В этом случае важно помнить, что профессионально-ориентированный текст для студента может служить не только источником языковой информации такой, как полезные грамматические конструкции, терминология по теме, многозначные слова, устойчивые речевые обороты, но и стимулом к решению коммуникативных задач, приближенных к реальным.

При обучении чтению на иностранном языке студентов неязыковых специальностей работа с текстом не является самоцелью, в задачи обучения не входит глубокий филологический анализ текста. Текст выступает, в первую очередь как источник внеязыковой информации по релевантной для студентов теме, становится источником и средством формирования не только языковых, речевых и коммуникативных, но также и профессиональных компетенций, инструментом получения полезной информации, связанной с будущей специальностью, источником изучения терминологии в профессиональной области.

Рассматривая чтение как разновидность речевой деятельности, мы следуем концепции А. Н. Леонтьева, который описывал любую деятельность как структуру, включающую в себя три ключевых фазы: *мотивационно-побудительную, ориентировочно-исследовательскую и исполнительную* [1, с. 57]. Рассмотрение чтения в русле данной концепции представляется нам перспективным. В методике обучения чтению на иностранном языке довольно давно и прочно закрепился подход, в соответствии с которым работа с текстом выстраивается как система, также состоящая из трёх этапов и включающая в себя *предтекстовые, притекстовые и послетекстовые* упражнения. В большинстве учебников и учебных пособий, посвящённых языку специальности, предлагается система таких заданий, направленных на развитие навыков прежде всего языковых и отчасти речевых. Например, перед чтением текста может быть предложено ознакомиться со списком ключевых терминов по теме текста, сопровождающихся переводом, соотнести термины с их значениями (дефинициями на иностранном языке). Такие задания безусловно полезны тем, что помогают снять языковые трудности, возникающие у неподготовленного читателя при восприятии текста. Вместе с тем, они не помогают создать у учащихся установку на более осознанное, вдумчивое, внимательное чтение, нацеленное на самостоятельный поиск ключевых терминов в тексте. Снимая трудности, мы вместе с тем не слишком хорошо поддерживаем мотивацию к чтению, заранее отвечая на вопросы, с которыми студенты могли бы столкнуться сами в процессе чтения.

Среди *послетекстовых* заданий, пожалуй, одним из самых популярных заданий остаются вопросы по содержанию прочитанного. Большинство этих вопросов нацелено на поиск информации в тексте и, как правило, не требует активного осмысления или применения полученной информации.

Вместе с тем чтение как имплицитная, скрытая от непосредственного наблюдения деятельность, требует дальнейшего перехода к репродуктивной и продуктивной деятельности учащихся, к демонстрации таких умений, как «умение оценить изложенные факты, выйти за рамки вербально выраженной в тексте информации и интерпретировать имплицитное значение текста» [2, с. 38]. Получается, что в системе обучения чтению как речевой деятельности вышеперечисленных типов заданий становится недостаточно. Попытки расширить арсенал инструментов и средств не только контроля понимания, но и непосредственно обучения активно предпринимаются именно в сфере предметного, специального и профессионально-ориентированного чтения, а разработка форматов заданий для каждой из этих частей применительно к профессионально-ориентированным текстам остаётся актуальной и важной задачей. Мы, в свою очередь, сфокусируемся на том, какая цель должна лежать в основе этих заданий и опишем общую концепцию системы, соотносимой не просто с последовательностью этапов чтения текста, но и с содержательно различными фазами чтения как *речевой деятельности*.

1. На *предтекстовом этапе*, который соответствует мотивационному этапу деятельности, помимо проработки незнакомых слов и снятия лексических трудностей, учащимся полезно ответить на вопрос: «Зачем я буду читать этот текст?». С помощью технологии «мозгового штурма» преподаватель может помочь учащимся, с одной стороны, выявить имеющиеся фоновые знания по теме, а с другой – обнаружить дефицит знаний, мотивируя учащихся после прочтения провести рефлекссию и сопоставить новую информацию с той, которая уже была известна им до этого. Психологический барьер студентов, которые могут бояться показаться «несведущими», можно преодолеть, организовав групповую работу, выявляя не индивидуальную, а групповую «компетентность».

2. Задания *притекстового* этапа, соответствующие *ориентировочно-исследовательской фазе* деятельности, должны помогать ответить на вопросы вроде: «Чем текст будет полезен мне? Какие типы информации я могу в нем найти? Как я буду искать новую для меня информацию? На каких уровнях будет происходить понимание текста? Какая информация в дальнейшем потребует проверки или уточнения?».

3. Финальный, *послетекстовый* этап, соотносимый с *исполнительной фазой* деятельности, может быть связан с различными формами интерпретации текста и заставлять студентов задуматься над ответом на следующие вопросы: «Как я могу применить знания, полученные из текста? Как можно визуализировать информацию текста? Могу ли я полученную информацию максимально сжать или, напротив, её необходимо развернуть и дополнить?» В этом случае текст может стать отправной точкой для дальнейшего самостоятельного исследования.

В завершение подчеркнём основной вывод – при обучении чтению мы, как правило, имеем достаточный арсенал языковых и речевых заданий, а вот нехватка различных типов заданий, соответствующих трём фазам чтения как речевой деятельности, представляется очевидной. По мнению автора доклада, именно трёхфазовая структура речевой деятельности по А. Н. Леонтьеву может стать прочной основой и отправной точкой для разработки более полной *системы предтекстовых, притекстовых и послетекстовых заданий* в обучении чтению как речевой деятельности.

Литература

1. Зимняя, И. А. Лингвопсихология речевой деятельности. — М. : МПСИ, 2001. — 432 с.

2. Обучение чтению на иностранном языке в современном университете: теория и практика: монография / Под ред. Н. В. Баграмовой, Н. В. Смирновой, И. Ю. Щемелевой. – СПб. : Златоуст, 2016. — 184 с.

Дудка А.А.

Белорусский государственный университет,

Минск, Беларусь

РОЛЬ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

В современном мире, где границы становятся всё более размытыми, а межкультурное взаимодействие является неотъемлемой частью реальной и виртуальной повседневной жизни человека, важность компетентного осуществления межкультурной коммуникации не может быть недооценена, поскольку ее успешная реализация позволяет избегать межкультурных конфликтов и противоречий, вызванных столкновениями норм, правил общения, мировосприятий и ценностных отношений. Уровень взаимопонимания между коммуникантами зависит от внешних условий общения, т.е. от культурной среды и от внутреннего восприятия человека, который формирует свою «картину мира» еще в процессе овладения иностранным языком [1, с. 23].

Современные научные работы в области методики обучения языкам, касающиеся вопроса формирования и развития языковой личности в процессе овладения иностранным языком, содержат в себе мысль о том, что ведение межкультурной коммуникации значительно осложняется в силу различий в восприятии мира и концептуальных систем разнообразных культурных групп.

Языковая личность – это сложное понятие, которое подразумевает индивидуальность и уникальность каждого человека в использовании

языка. Языковая личность может быть представлена в качестве многокомпонентной совокупности языковых умений и способностей индивида к осуществлению речевых поступков, охватывающих различные аспекты речевой деятельности – аудирование, говорение, письмо и чтение, а также грамматический, лексический и фонетический составляющие языкового уровня [2, с. 29].

Важно отметить, что языковая личность не является статичным понятием, она постоянно развивается и изменяется в зависимости от накопленного опыта взаимодействия с другими языками и культурами, а также от потребностей, возникающих в ходе данного взаимодействия. Социальные преобразования в современном мире и растущие запросы к изучению иностранных языков влекут за собой переосмысление понятия "языковая личность" и приводят к формированию нового и более современного типа.

Современная языковая личность характеризуется гибкостью и способностью адаптироваться к любого рода взаимодействию и сотрудничеству с другими людьми. Поскольку глобализация и технологии изменили способ общения и взаимодействия между культурами, концепция *поликультурной языковой личности* становится все более востребованной и актуальной.

Поликультурная языковая личность может быть определена как субъект, чьи компетенции обеспечивают глубокое понимание универсальных концепций и этнокультурных особенностей различных народов, что обеспечивает способность к гибкому взаимодействию с представителями многообразной поликультурной среды [3, с. 22].

Содержание образовательных стандартов учреждений высшего образования Республики Беларусь предполагает подготовку будущих специалистов к условиям, предусматривающим владение как профессиональными, так и универсальными компетенциями, одной из

которых является *межкультурная компетенция*. Потребность в подготовке обучающихся к межкультурной коммуникации через формирование их личности как поликультурной в процессе изучения иностранных языков вызвана профессионально-ориентированными ситуациями межкультурного общения, предполагающими реальные контакты с носителями различных культурных кодов. Межкультурная компетенция предполагает способность и готовность языковой личности принимать участие в диалоге культур на основе принципов сотрудничества, взаимоуважения, терпимости к культурным различиям и преодолению культурных барьеров [4, с. 72-73].

Межкультурная компетенция, рассматриваемая сквозь призму методики обучения иностранным языкам студентов учреждений высшего образования, включает в себя комплекс знаний, навыков и умений на иностранном и родном языках, которые обучающийся может реализовать в эффективном взаимодействии с представителями других культур, понимании и уважении их духовных и культурных ценностей, традиций, обычаев, а также в толерантном отношении к различиям в менталитете и поведении людей из разных культур, тем самым определяя готовность будущего специалиста к работе в коллективе с соблюдением правил профессионального речевого этикета.

Опираясь на приведенные и описанные выше общеметодические характеристики и компоненты поликультурной языковой личности, представляется возможным определить и описать компонентную структуру поликультурной языковой личности будущих квалифицированных специалистов учреждений высшего образования, формирующих способность и готовность к осуществлению межкультурной коммуникации.

В рамках данного исследования, поликультурная языковая личность рассматривается как комплексный субъект, обладающий межкультурной компетенцией и характеризующийся гибкостью и адаптивностью в использовании иностранного языка, способный приспосабливаться к

различным культурным нормам и ценностям, грамотно оперировать различными формами общения, а также проявляющий готовность переносить свои лингвистические и экстралингвистические знания, языковые навыки и понимание культурных концептов и норм на цифровую среду, что позволяет достигать эффективного общения в условиях межкультурной коммуникации. Для достижения этой цели необходимо предоставлять обучающемуся обширные внеязыковые знания, необходимые для адекватного общения и взаимопонимания на межкультурном уровне, равно как развивать качества, позволяющие ему осуществлять диалог культур как непосредственно в процессе реального общения, так и опосредованно.

Первым компонентом поликультурной языковой личности, который реализуется в процессе осуществления межкультурной коммуникации, является *лингвистический*. Этот компонент включает в себя не только владение языковой личностью одним или несколькими иностранными языками с учетом их грамматических, лексических и фонетических особенностей, но и возможность оперировать некоторыми знаниями о других языках, узнавать их, ориентироваться в их грамматических структурах, лексической составляющей и фразеологии, а также умение грамотно использовать электронный словарь или переводчик, если того требует ситуация.

Взаимодействие в условиях межкультурной коммуникации приводит к более сложной интерпретации *социокультурного* компонента поликультурной языковой личности, который проявляется в способности личности адаптироваться к межкультурной коммуникации и определяет способность компетентно обходить культурные барьеры, избегать конфликты и недоразумения, а также устанавливать доверительные отношения с другими участниками диалога.

Познавательный-когнитивный компонент поликультурной языковой личности как участника межкультурной коммуникации представлен в виде познавательных стратегий, характеризующих способы анализа и понимания различных культурных и языковых особенностей межкультурного взаимодействия. Благодаря сформированности данного компонента, поликультурная языковая личность может понимать и анализировать потенциально возможные или реально существующие межкультурные различия и их влияние на коммуникацию.

Прагматический компонент поликультурной языковой личности включает в себя умения использовать иностранный язык в соответствии с коммуникативными целями и контекстом общения. Данный также компонент может быть представлен способностью поликультурной языковой личности эффективно использовать различные цифровые инструменты и технологии, такие как мессенджеры, социальные сети, платформы и т.д. для передачи информации, выражения эмоций и установления взаимосотрудничества и взаимопонимания с участниками диалога.

Таким образом, каждый из обозначенных выше компонентов поликультурной языковой личности находится во взаимосвязи с другими и равнозначно обуславливает обучение будущих квалифицированных специалистов межкультурной коммуникации на иностранном языке.

Литература

1. Тер-Минасова, С. Г. Война и мир языков и культур / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово, 2008. – 344 с.
2. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – Изд. 7-е. – М. : Изд-во ЛКИ, 2010. – 264 с.

3. Халяпина, Л. П. Формирование поликультурной языковой личности как цель обучения иностранным языкам в условиях глобализации общества / Л. П. Халяпина // Вестн. ТГУ. Сер. Гуманитарные науки. – 2009. – № 10 (78). – С. 230–236.

4. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. Д. Гез. – М. : Академия, 2013. – 336 с.

Жук А.Ю.

Белорусский государственный университет,

Минск, Беларусь

ОТБОР СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ КАК ФАКТОР ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА, НАПРАВЛЕННОГО НА ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Современное образование требует активного подхода к отбору средств обучения, что является важным фактором в формировании универсальных компетенций у студентов естественно-научных специальностей. Эффективный отбор средств обучения способствует активизации учебного процесса и позволяет добиться более глубокого понимания учебного материала. В данной статье будет рассмотрен отбор средств обучения как фактор, влияющий на качество и результативность образовательного процесса в области естественных наук.

Понятие и классификация средств обучения. Средства обучения в дидактике рассматриваются как орудия труда учителя и учащихся. Они представляют собой материальные объекты, используемые для замещения или помощи преподавателю в реализации учебного процесса. К данным средствам относятся учебники, графические материалы, экскурсии, мультимедийные средства и многое другое.

Классифицировать средства обучения можно по нескольким аспектам:

По роли в образовательном процессе: основные и вспомогательные.

По адресату: для учителей и учащихся.

По каналу связи: слуховые, зрительные, зрительно-слуховые.

По использованию техники: технические и нетехнические.

Такая классификация позволяет более четко определить, какие средства могут быть использованы в конкретной учебной ситуации в зависимости от целей и задач обучения. Например, использование слуховых и зрительных средств одновременно способствует лучшему восприятию и усвоению информации благодаря комплексному воздействию на органы чувств.

Условия выбора средств обучения. Выбор средств обучения всегда зависит от ряда условий, включая:

- Основные цели образования и воспитания. Это определяет, какие аспекты должны быть приоритетными в процессе обучения, будь то развитие критического мышления, коммуникативных навыков или научно-исследовательских умений.
- Методологические установки и принципы современной дидактики. Например, принципы активности, наглядности и системности требуют использования разнообразных и эффективных средств обучения.
- Соответствие содержания и методов предмета. Различные дисциплины могут требовать специфических методов и средств для достижения учебных целей. Например, естественные науки часто требуют лабораторного оборудования и интерактивных симуляций.
- Уровень подготовленности учащихся и педагогического мастерства преподавателей. Это важно для того, чтобы выбранные средства обучения соответствовали уровню понимания и умениям студентов, а также педагогической компетенции преподавателей.

Эти факторы не только влияют на выбор средств обучения, но и на их интеграцию в образовательный процесс, что особенно важно для формирования универсальных компетенций студентов.

Примеры использования средств обучения в образовательном процессе. Специализированные учебные пособия и электронные платформы

На занятиях по английскому языку для студентов естественно-научных специальностей важное место занимают специализированные учебные пособия. Например, пособие "Английский для биотехнологов" включает аутентичные материалы и задания, которые способствуют развитию речевых умений и межкультурной коммуникации. Также активно используются электронные платформы, такие как университетский портал для выполнения языковых практикумов и тестирования. Доступ к таким платформам обеспечивает регулярное взаимодействие со студентами и позволяет следить за их успеваемостью, что особенно важно для формирования универсальных компетенций.

Интернет-ресурсы для креативного мышления. В обучении могут использоваться современные интернет-ресурсы, такие как Tricider для мозгового штурма, что развивает креативное мышление и активную вовлеченность студентов в процесс обучения. Работа со специализированными нейронными сетями также может помочь студентам углубить знания по темам, связанным с изучаемыми дисциплинами, осуществляя коллективное обсуждение результатов их работы.

Интерактивные симуляции и виртуальные лаборатории. Интерактивные симуляции, такие как "Step into Biology", позволяют студентам на практике ознакомиться с биологическими концепциями через виртуальные лаборатории. Например, в рамках темы "Прокариотические и эукариотические клетки" студенты взаимодействуют с различными частями прокариотической клетки. Они изучают строение и функции клетки, работают с английским интерфейсом и текстами, что значительно влияет на их уровень владения специализированной лексикой. Интерактивные симуляции, такие как "Step into Biology", позволяют студентам на практике

ознакомиться с биологическими концепциями через виртуальные лаборатории, что имеет большую ценность для формирования критического мышления и навыков работы в команде.

Симуляции, как, например, "Modeling Disease Spread", являются популярным средством для изучения эпидемиологии. Студенты моделируют различные сценарии распространения заболеваний, исследуя влияние параметров, таких как уровень вакцинации и меры социального дистанцирования, на динамику эпидемий. Наблюдая за изменениями, студенты делают выводы о наиболее эффективных стратегиях контроля заболеваний, что развивает их аналитические и исследовательские навыки.

Влияние средств обучения на универсальные компетенции. Отбор и использование средств обучения оказывает значительное влияние на формирование универсальных компетенций студентов. Учебные занятия, в ходе которых активно применяются различные средства обучения, такие как специализированные пособия, виртуальные лаборатории и интерактивные симуляции, способствуют:

Развитию критического мышления: благодаря аналитической работе над сложными вопросами природоведения и связанных с ними задач.

Умению работать в команде: при обсуждении результатов групповой работы и взаимодействия в процессе выполнения проектов, таких как создание презентаций на основе работы с нейронными сетями.

Научно-исследовательским навыкам: посредством поиска информации и ее анализа на английском языке, что происходит как в ходе работы над современными проектами, так и через взаимодействие в блогах или каналах Telegram.

Коммуникативной компетентности: при необходимости представления результатов работ и отзывов о них, что отлично иллюстрируется использованием платформ для обмена информацией и обсуждения научных статей.

Такой комплексный подход создает условия для формирования глубоких знаний и навыков, необходимых для будущей профессиональной деятельности. Например, использование специализированных учебных пособий помогает студентам освоить профессиональную лексику и развивать языковые навыки, а работа с виртуальными лабораториями и интерактивными симуляциями способствует формированию практических умений и исследовательских навыков.

Отбор средств обучения является критически важным аспектом в организации образовательного процесса для студентов естественно-научных специальностей. Применение разнообразных методов и средств, учитывающее цели обучения и особенности работы преподавателя, позволяет добиться высокой эффективности образовательного процесса, способствуя формированию универсальных компетенций.

Таким образом, тщательный и обоснованный выбор средств обучения не только улучшает качество усвоения материала, но и способствует развитию важных навыков, которые студенты смогут применить в своей дальнейшей профессиональной деятельности. В условиях современной системы образования, где акцент делается на активное и самостоятельное обучение, использование разнообразных и эффективных средств обучения становится необходимым условием успешной подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности.

Литература

1. Средства обучения иностранным языкам (2017) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://skripti8.blogspot.com/2017/04/9.html?m=1> – Дата доступа: 15.01.2025.

2. Средства обучения иностранным языкам. (n.d.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/referat-sredstva-obucheniya-inostrannym-yazykam-4061671.html> – Дата доступа: 15.01.2025.

*Значенок В.С.
Белорусский государственный университет,
Минск, Беларусь*

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ УСТНОРЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ ПО ТЕМЕ «ЦАРСТВО ГРИБОВ» ПОСРЕДСТВОМ ДЕЛОВОЙ РОЛЕВОЙ ИГРЫ У СТУДЕНТОВ БИОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Практико-ориентированное обучение студентов неязыковых специальностей представляет собой «не только внедрение новых форм и методов аудиторной и внеаудиторной работы, моделирующих ситуации реального делового общения», но и залог создания «положительной мотивации, способствующей снятию коммуникативного барьера, является неотъемлемым условием овладения студентами неязыковых специальностей устной иноязычной речью» [1, с. 275]. Д. Л. Готлиб рассматривает такую мотивацию как «как внутреннее побуждение, импульс, чувство или сильное желание, толкающее индивида к определенным действиям для достижение образовательной цели» [2]. Поскольку изучение иностранного языка студентами-биологами не является профессионально приоритетным, возникает необходимость в таких формах и методах работы, которые будут стимулировать произвольный интерес и вызывать эффект новизны. Одной из таких технологий является деловая ролевая игра. Под словом «деловая» мы подразумеваем ее профессионально-научную направленность, под словом «ролевая» – обусловленность коммуникативной задачи согласно ролевым описаниям выбранного персонажа.

Разработанная нами ролевая игра под названием «Грибы как средство выживания в экстремальных условиях» представляет собой совокупный

результат работы над лексикой на английском языке по теме «Царство грибов» в течение месяца. Помимо языковой направленности она охватывает широкий спектр биологической тематики от известных энциклопедических фактов до новейших научных открытий. Ее целью является развитие устной речевой иноязычной профессиональной компетенции посредством сочетания изучаемого лексического и устного речевого материала, достижению которой способствует решение целого комплекса задач: языковых, коммуникативных, учебно-познавательных, развивающих и воспитательных.

Языковые задачи заключаются в интеграции языкового лексического и устного речевого материала в рамках одного занятия.

Коммуникативные задачи заключаются в совершенствовании умений генерации идей и их презентации; обмена мнениями, обсуждения; освоение навыков группового взаимодействия.

Развивающие задачи заключаются в совершенствовании умений критически мыслить и расширять воображение.

Воспитательная задача реализуется в том, что студенты учатся моделировать нестандартные ситуации и действовать в их условиях, что является основополагающей предпосылкой для возможных качественно новых научных прорывов.

Решение учебно-познавательных задач предполагает развитие умений работы с информацией, состоящих в освоении таких логических операций, как анализ, синтез, моделирование, аргументирование, обобщение, вывод, комментирование.

Рассмотрим методику проведения данной ролевой игры поэтапно. Ее проведение предполагает два этапа: подготовительный и основной.

Подготовительная часть заключается в работе над речевым материалом по использованию грибов и изучению их свойств на

протяжении предыдущих занятий, а также в подготовке студентов к выступлениям в рамках выбранных ролевых типов (персонажей).

Task 1. Watch and listen to the video “The Top Nutrients in Mushrooms Explained By Dr.Berg” and complete the following chart [3].

Element	Specifics	Useful affects on the human body
Copper	...	...
...		

Task 2. Speak on the top nutrients in mushrooms in full sentences using the table above as a mind map. Work in pairs or small groups.

Task 3. Watch and listen to the video Can Mycelium Fungus replace Concrete & Plastic? [4]. Answer the questions part by part.

Introduction

1. How much plastic is annually produced around the globe? How much of it is recycled?
2. What is a synthetic polymer?

Mushroom packaging

3. What is a mycelium?
4. How does the mycelium act as a component of mushroom packaging?
5. What are the components of mushrooms packaging? What is the technology of their making?
6. How long can the mushroom-based material last? What happens to it next?
7. Why is it useful for soils, plants and the environment as a whole?

Mushroom bricks

8. When and where was the first mushroom-based building constructed? What was it made of? What did it look like and what was its purpose?

9. What weather conditions could the first mushroom based building resist?
10. When and where was the second mushroom-based building constructed? What was it made of? What did it look like and what was its purpose?
11. How can mushroom-based buildings be used? Why?

Mycelium leather

12. How long does it take to grow mycelium leather?
13. What can mycelium leather be used for?

Conclusion

14. What are the advantages of using mushroom-based materials?
15. What are the disadvantages of using mushroom-based materials?

Task 4. Speak on the possibilities / impossibilities of using mycelium-based materials in the following fields providing your arguments and explaining the reasons. Work in pairs or small groups.

Task 5. Think of the possible positive ways of zombi fungi usage. Imagine even the most incredible cases. Discuss your idea with your partner. Use the web sources.

Task 6. Using internet resources, find the information on other usage and potential of fungi: a) on antimicrobial effects of fungi; b) mycelium network capable of transferring signals and data. Make up their brief summaries. Use the information from your basic textbook and internet sources.

Task 7. Study the role play below. Choose the character to your choice and do the task according to your character, taking into account the academic material studied before and the background conditions described in the play. Prepare your presentations to support your ideas (3-4 min.).

Хорошо проработанная подготовительная часть является не только отличной опорой в плане языкового выражения, но и представляет собой предпосылку для перенесения изученного лексического и биологического

тематического учебного материала в гипотетические новые условия. Итак, рассмотрим *основной* этап, то есть собственно саму игру. Ее идея заключается в том, что группа исследователей-биологов оказалась на новой ранее неизвестной планете и занимается ее освоением. На планете существует жизнь, но в несколько иных формах и условиях, отличающихся от земных. Описанию планеты отводится значительная часть, так как предполагается, что студенты будут строить свои высказывания максимально научно обоснованно, а для этого все физико-биологические характеристики должны быть прописаны максимально четко. Помимо этого, само описание является хорошим упражнением на чтение.

Idea and background. *It is 2124 now. People have found an Earth-like planet and started colonising it, having sent a few expeditions. They called the planet "Hope". The first settlers are natural scientists who are there to study and improve living conditions for further settlers.*

*The Hope planet has the following **characteristics. Geochemical, climatic and biological.** The atmosphere differs very little from that on Earth, but the gravity is lower. The planet is inhabited by all types of living organisms, with the plant kingdom dominating. The plants are mostly tall trees with very hard cork, which is practically impossible to cut with simple equipment. The ground is covered with a thick layer (about 5 m) of fossils and fallen wood branches, so it is hardly possible to find any kind of non-organic minerals as building materials – they are all under that layer.*

The climate is warm, with extremely high humidity, which makes perfect conditions for fungi to grow. You can find them everywhere, of all types and classes, from microscopics yeasts and molds to giant mushrooms up to 10 m high. Unfortunately, very few of them are edible for humans. For some unknown reason they can mutate very quickly, which makes perfect conditions for genetic experimentation and bioengineering. In the woods there are many insects that sting and may cause infections like malaria.

There are frequent geomagnetic storms on the planet, which makes it practically impossible for the scientists to use traditional means of distant communication.

Intelligent indigenous creatures. *There are human-like creatures living in the woods. They are at a primitive stage of evolution development and are very aggressive. They are much taller and stronger than humans, and they always try to attack the Earth settlers but they are afraid of fire. Their digestive system has got adapted to all sorts of mushrooms and all kinds of organic toxins. They live in tribes on the branches of the trees making shelters from the leaves. As most animals are herbivores, they have no natural enemies. In turn, they go hunting and can consume meat.*

Далее в рассматриваемой игре следует проблемная задача и распределение заданий согласно персонажам. Этот момент также является методически важным, поскольку хорошо продуманная инструкция способствует максимальному раскрытию речевого потенциала студентами.

Problem situation. *The settlers (mainly scientists) have lost connection with Earth: their signals have not been responded for over a year, their food and other material provisions (like water filters, clothes and footwear, antibiotics) are almost over, their accommodation needs repairing; they need to do something with the local tribes. They need to cut out the way to the source of clean freshwater which is not far but the forest is very thick; they need new food sources.*

The only valuables they have is excellent laboratories and reagents. And, of course, the brains! So, they have decided to make as much use of fungi as possible. They want to apply them in the situations that follow.

1. *Researchers 1 and 2. Usage of zombi fungi as bioweapons against the local tribes. Using zombi fungi as a remedy for infection spreading insects and giant animals.*

2. *Researchers 3 and 4. Intensifying decomposition fungi (decomposing even living plant matter): to get to freshwater sources through wood debris.*

3. *Researchers 5 and 6. Fastly grown fungi as a basic food source.*
4. *Researchers 7 and 8. Fungi as construction material and raw material for clothes, footwear and household things.*
5. *Researchers 9 and 10. Hyphae as a means of signal transmission instead of using mobile connection.*
6. *Researchers 11 and 12. Antimicrobial effect of fungi.*
7. *Researchers 13 and 14. You are convinced humanists and eco-friendly environmentalists and strong opponents to Researchers 1 and 2.*
8. *Researchers 15 and 16. You are the opponents to Researchers 3 and 4.*

Tasks for Researchers 1-12.

1. *Make up short presentations according to your role types following the plan:*
 - a) *idea; b) biological reasoning and / or mechanism; c) advantages; d) technology of implementation; e) expected results.*
2. *Be ready to support or oppose to the ideas of the others.*

В заключение следует отметить, что представленная деловая ролевая игра зарекомендовала себя как эффективная форма коммуникативной работы над формированием комплексных умений использования иноязычного языкового материала применимо к актуальной смоделированной ситуации, выступая естественным стимулом иноязычной устно-речевой коммуникации в рамках учебной программы. Проведение такого занятия в образовательном процессе показало высокую степень взаимодействия студентов посредством исследовательской и групповой работы в рамках учебной дисциплины «Иностранный язык (английский)» у студентов биологических специальностей БГУ в аудиторной работе во 1-м семестре 2024-2025 уч. года; студенты получили более высокие оценки, чем при традиционных формах опроса. В беседах они отметили, что такая форма работы и контроля им импонирует больше, чем овладение языковым и

речевым материалом по более традиционным методикам. Разработка представленной игры зафиксирована актом о практическом использовании результатов исследования в образовательном процессе в 2024-2025 учебном году.

Литература

1. Значенок, В. С. Практико-ориентированные методы и формы работы со студентами в обучении иностранному языку / В. С. Значенок. – Иностранные языки: инновации, перспективы исследования и преподавания [Электронный ресурс] : материалы IV Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 100-летию Белорус. гос. ун-та, Респ. Беларусь, Минск, 26-27 марта 2021 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: Е. А. Пригодич (гл. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2021. – С. 275-278.

2. Готлиб, Д.Л. Формирование положительной мотивации учащихся к изучению иностранного языка как один из приоритетов модернизации школьного образования // Интернет-журнал «Мир науки», 2018 №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/04PDMN118.pdf>. – Дата доступа: 12.01.2025.

3. The Top Nutrients in Mushrooms Explained By Dr.Berg [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.youtube.com/results?search_query=The+top+nutrients+in+mushrooms+explained. – Дата доступа: 12.01.2025.

4. Can Mycelium Fungus replace Concrete & Plastic? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=k_vYK-w1Rig. – Дата доступа: 12.01.2025.

*Иванов А.Э., Мишурная Ю.В., Сможженкова Ю.В.
Минский государственный лингвистический университет,
Минск, Беларусь*

РАЗРАБОТКА РАСПРЕДЕЛЕННОГО ЭЛЕКТРОННОГО ПОСОБИЯ ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ «ПРАКТИКА УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ»

Создание инновационных пособий в сфере обучения иностранному языку является первостепенной задачей системы высшего и среднего образования в Республике Беларусь. В частности, это касается разработки материалов и методических комплексов по формированию и совершенствованию лексических и грамматических навыков, навыков восприятия и понимания иноязычной речи на слух, развитию умений монологической и диалогической речи. В данный момент в современной лингводидактике сформировались два основных направления, предполагающих применение определенного функционала, а именно: использование интерактивных ресурсов различных онлайн-платформ, в том числе систем дистанционного/электронного обучения и внедрение технологий на основе искусственного интеллекта. Целью настоящей статьи является описание принципов создания и основных этапов внедрения электронного пособия особого типа (распределенного), направленного на обучения иноязычной лексике и некоторым видам иноязычной речевой деятельности.

Под термином «распределенное пособие» понимается «цифровое средство обучения, проектируемое как открытая динамическая модульная коммуникационная система, элементы которой соединены гипертекстовой связью» [1, с. 119]. Рассматриваемое в настоящей работе пособие создавалось в рамках дисциплины «Практика устной и письменной речи 2-

ого иностранного (английский)» для студентов 4 курса, обучающихся по специальности 1-21 06 01-01«Современные иностранные языки». Все элементы пособия интегрированы в СЭО Moodle.MSLU.

При составлении учебно-методических комплексов авторы руководствовались следующими принципами: координация учебного материала с учебной программой, свободный доступ к интерактивному контенту, логическая связность тематической и собственно лингвистической составляющих, следование психолингвистическим особенностям усвоения иностранного языка обучающимися, креолизация, или поликодовость, используемых материалов, разнообразие форм и способов взаимодействия обучающихся со всеми элементами пособия, возможность выбора студентом материалов в соответствии с собственными нуждами и интересами, создание собственных упражнений при помощи искусственного интеллекта [1, 2].

Согласно программы дисциплины, электронное пособие включает несколько структурных частей, а именно введение, оглавление, четыре тематических блока, каждый из которых состоит из трех тематических модулей, а также методические рекомендации для преподавателей и студентов. Все тематические модули имеют одинаковую компонентную структуру, подразумевающую прохождение четырех ключевых разделов: «Data Mining», «Thinking Through», «Summarizing» и «Progress Test». Первый из разделов состоит из 4 подразделов, или блоков, каждый из которых подчинен определенной задаче. Так, подраздел «Lead-in» направлен на формирование мотивации и установок на изучение посредством введения обучающихся в широкий экстралингвистический контекст. Подраздел «Vocabulary Hunting» предназначен для проектирования обучающимися собственного словаря с возможностью его последующей модификации. Подраздел «Vocabulary Anchoring», в свою очередь, ставит цель совершенствовать лексические навыки в различных

лингвистических контекстах. Заключительный подраздел данного модуля «Content Exploration» предлагает извлечь из аудиовизуального гипертекста необходимую информацию для последующего более глубокого ознакомления с темой.

Следующий раздел «Thinking Through» состоит из трех подразделов. «Analyzing» предназначен для более детального понимания темы через развитие умений изучающего чтения. «Problem Solving» сконцентрирован на развитии у обучающихся умений аргументировать и обосновывать свою точку зрения посредством создания постов, блогов, видеоблогов в социальных сетях или специальных программных оболочках. Завершающий подраздел – «Evaluating» – ставит основной задачей развитие полемических умений у обучающихся на основе организации дискуссий по проблемным вопросам в рамках систем электронного обучения.

В рамках раздела «Summarizing» студенты выполняют задания познавательного характера, направленные на развитие умений письменной и устной речи на материале ранее прочитанного и изученного. Данный раздел носит обобщающий и систематизирующий характер. Раздел «Progress Test» сконцентрирован на целостном контроле и оценивании сформированности иноязычной коммуникативной компетенции.

Таким образом, данное распределенное пособие представляет собой инновационный продукт и обладает рядом очевидных достоинств, которые заключаются в возможности модифицировать, адаптировать и видоизменять все компоненты и блоки учебных комплексов под постоянно меняющиеся требования учебных стандартов и программ, использовать различные электронные оболочки и предоставлять открытый удаленный доступ студентов, что также придает пособию экспортный потенциал на международной арене.

Литература

1. Соловьева, О. А. Проектирование распределенного учебного пособия для дисциплины «Практика устной и письменной речи / О. А. Соловьева, Д. А. Шинкаренко, М. В. Кравченко // Вестник МГЛУ, Сер. 2, Педагогика. Психология. Методика преподавания иностранных языков. – 2024. – № 2 (46) – С 118–129.

2. Евстигнеев, Н. М. Ключевые вопросы обучения иностранному языку на основе искусственного интеллекта / Н. М. Евстигнеев // Иностранные языки в школе. – 2024. – № 3. – С. 18–24.

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

ПУТИ ОПТИМИЗАЦИИ ДИСКУРСА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

В процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе задействованы различные методы и средства, при помощи которых становится возможной оптимизация процесса овладения профессионально ориентированной коммуникативной компетенцией.

Одной из целей обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей по-прежнему остается подготовка студентов к использованию иностранного языка в их будущей профессиональной деятельности. Это предполагает развитие у обучающихся навыков практического владения иностранным языком [2].

Ключевую роль в формировании коммуникативной компетенции студентов, изучающих иностранный язык, играет дискурс. Дискурсивная компетенция — это система знаний о правилах организации тематической коммуникации в форме речевых произведений разных жанров, включающая определенные навыки построения и интерпретации текста. Обучающий материал для данной цели должен содержать достоверную информацию, отличаться новой и профессионально-значимой информацией, повышающей мотивацию обучаемых, иметь четкую структуру изложения, содержать терминологию по специальности и нормативный языковой материал. Для этого необходимо отбирать и использовать узкопрофессиональные тексты (с их последующей проработкой и обсуждением), содержащие современную информацию по актуальным проблемам в области изучаемой темы [1].

Дискурс включает практику устной и письменной речи, а также такие виды коммуникации как обсуждение, презентация, дебаты.

Оптимизация дискурсной практики в неязыковом вузе может включать следующие пути:

1. Изучение коммуникативных стратегий и тактики, направленных на совершенствование устной и письменной речи в различных типах дискурса. Сюда входят такие стратегии, как аргументация, доказательство, объяснение, обобщение, перечисление. При построении дискурса очень важна последовательность выражения. Для этого нужно учитывать ряд факторов таких, как последовательность идей, логика, структура, а также языковые средства (слова-коннекторы и языковые клише). Идеи в дискурсе должны быть связаны между собой логически и последовательно, чтобы обеспечить эффективную передачу смысла и его понимание слушателями. Кроме того, на занятиях студент должен усвоить языковые средства и средства выразительности для обеспечения последовательности дискурса и связи его частей.

2. Развитие аудитивных навыков с помощью аутентичных аудиовизуальных материалов. Развитие навыков аудирования с помощью аутентичных аудиовизуальных материалов очень важно для развития навыков понимания речи на иностранном языке. Для этого является необходимым использование аудио и видео материалов (обучающих роликов, подкастов, фрагментов передач). Использование таких материалов помогает студентам услышать носителей языка или тех, кто владеет этим языком как иностранным на высоком уровне (C1-C2) и обратить внимание на произношение, интонацию и различные акценты. Для совершенствования фонетических навыков студенты могут пользоваться онлайн ресурсами, которые предлагает искусственный интеллект. Например, виртуальная платформа [ELEVENLABS.IO](https://elevenlabs.io) предлагает

следующий вид работы для тренировки навыков произношения (английский язык):

- введите текст в окно Text to Speech. Сгенерируйте аудио текста;
- почитайте текст за диктором;
- выступите с презентациями на занятии.

3. Учет индивидуальных особенностей обучаемых при разработке практики дискурса. Учет индивидуальных особенностей обучаемых очень важен при разработке дискурсной практики, так как студенты обладают разными способностями и нуждаются в индивидуальном подходе. Необходимо учитывать психологические и когнитивные факторы, которые могут повлиять на способность и желание студентов участвовать в дискурсе.

Обучение профессиональному дискурсу важно для развития коммуникативных навыков, которые позволяют будущему специалисту эффективно общаться в профессиональной среде и взаимодействовать с аудиторией. Профессиональный дискурс учитывает специфику языка и стиля общения в конкретной профессиональной сфере и помогает адаптироваться к будущей профессиональной коммуникации. Обучение профессиональному дискурсу увеличивает возможность донесения информации до аудитории и, таким образом, способствует повышению эффективности будущей профессиональной деятельности.

Литература

1. Видишева, С. К. Специальный дискурс в области информационных технологий и трудности перевода / С. К. Видишева // Международная научно-практическая конференция "Наука сегодня: проблемы и перспективы развития" – Российская Федерация, г. Вологда, 28 ноября, 2018. – С. 55–56.

2. Сокеркина О. В., Пышняк Л. Н. Интенсификация процесса обучения иностранным языкам // Язык, речь, общение в контексте диалога языков и культур: сб. науч. тр. / редкол.: О. И. Уланович (отв. ред.) [и др.]. Минск: Изд. центр БГУ, 2012. С. 147–152.

Кашкан Т.А., Куцелай О.Б.
Белорусский государственный университет,
Минск, Беларусь

КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННО- НАУЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Контрольно-оценочная деятельность (КОД) педагога является важной и неотъемлемой частью его профессиональной деятельности. Цель КОД заключается в «контроле, анализе и оценке качества освоения обучающимися отдельно взятых образовательных курсов и учебных дисциплин, а также модулей, прохождения практик и выполнения разного рода видов образовательной деятельности и научно-исследовательской работы» [1].

На сегодняшний день существует ряд расхождений между образовательной практикой и уровнем оценивания подготовки обучающихся в вузе, а также и степенью готовности преподавателей к созданию материалов для осуществления КОД в вузах. Помимо этого, в настоящее время не существует единых принятых методик проверки степени сформированности компетентности, а ее оценивание посредством традиционных методов оценки уже не представляется рациональным.

В нашей статье будет рассмотрена КОД в обучении иностранным языкам естественно-научных факультетов БГУ в контексте реализации концепции «Образование через всю жизнь» [2]. Поэтому, важно упомянуть, что ее основная цель заключается в определении уровня сформированности профессиональной иноязычной коммуникативной компетенций, необходимой для успешной профессиональной деятельности.

Выделяют следующие основные задачи КОД:

- мониторинг процесса обучения: оценка динамики прогресса студентов в освоении языковых навыков;
- выявление пробелов в знаниях: определение областей, требующих дополнительной проработки;
- коррекция процесса обучения: на основе результатов КОД преподаватель может вносить изменения в методику и материалы обучения;
- мотивация к обучению: обратная связь и объективная оценка могут мотивировать студентов к более активному и ответственному подходу к изучению ИЯ;
- формирование навыков самоконтроля: студенты должны уметь самостоятельно оценивать свой уровень владения ИЯ и определять пути дальнейшего совершенствования [3].

КОД может быть реализована в различных формах и видах, включая:

- Текущий контроль: ежедневная оценка работы студентов на занятиях (участие в дискуссиях, выполнение упражнений, ответы на вопросы). С помощью данного контроля реализуется функция коррекции процесса обучения. Регулярное наблюдение позволяет преподавателю выявить и предвосхитить проблемные моменты в обучении студентов, изменив его при необходимости.
- Промежуточный контроль: оценка результатов выполнения контрольных работ, тестов, коллоквиума. Он проводится в конце изучения темы, семестра и обычно с помощью тестирования. Таким образом, преподаватель отслеживает динамику развития языковых навыков и речевых умений.
- Итоговый контроль проводится по окончании обучения: экзамен. С его помощью преподаватель оценивает общий прогресс усвоения курса [4].
- Самооценка: студенты самостоятельно оценивают свои достижения, выявляют сильные и слабые стороны, что способствует развитию навыков самоанализа.

– Взаимооценка: студенты оценивают работу друг друга, что способствует развитию критического мышления и взаимообучения.

Далее будут рассмотрены методы и средства КОД по видам деятельности.

1. Чтение:

– традиционные тесты, с помощью которых педагог проверяет навыки понимания текста;

– реферирование текста;

– коммуникативные задания включают дискуссии, дебаты, которые имитируют профессиональные ситуации, основанные на информации из текста;

– составление ментальных карт;

– информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), например, онлайн-тесты, платформы для дистанционного обучения, электронные портфолио;

– социальные технологии, которые подразумевают создание учебных групп в социальных сетях (Facebook, ВКонтакте и др.) или в мессенджерах (Telegram, WhatsApp и др.); обмен ресурсами: социальные сети позволяют легко обмениваться полезными материалами, ссылками на статьи, видео и аудиозаписи на иностранном языке; проведение опросов и тестов в социальных сетях для проверки понимания материала и получения мгновенной обратной связи.

2. Говорение:

– традиционные: презентация, доклад, устное сообщение, беседы, коллоквиум;

– коммуникативные задания: дискуссии, дебаты, ролевые игры по темам и т.д., имитирующие профессиональные ситуации [5];

- социальные/интерактивные технологии Miro, Padlet: создание интерактивных досок для мозговых штурмов, сбора идей и организации информации.

- запись и анализ видео выступлений студентов позволяет преподавателю проводить детальный анализ их речевых навыков и предоставлять индивидуальную обратную связь, а слушающим формировать навыки восприятия и понимания иноязычной речи на слух. Помимо этого, к этому методу можно отнести вид взаимоконтроля, так как студенты могут оценить друг друга в комментариях.

3. Восприятие и понимание иноязычной речи на слух:

- традиционные тесты;
- устные опросы по содержанию;
- информационно-коммуникационные технологии (ИКТ): онлайн-тесты, платформы для дистанционного обучения, электронные портфолио, а также тесты с интерактивными заданиями в самом видео, с сайта.

4. Письменная речь:

- эссе и сочинения: оценка сформированности умений письменной речи, умения выражать свои мысли на иностранном языке в письменной форме;

- социальные технологии (платформы для совместной работы): Google Docs, Microsoft Word Online: совместное написание эссе, статей, проектов, позволяющее преподавателям и студентам в режиме реального времени отслеживать прогресс и вносить исправления.

Для того, чтобы контрольно-оценочная деятельность была эффективной, необходимо придерживаться следующих принципов:

- объективность: оценка должна быть основана на четких критериях и быть свободной от предвзятости;

- систематичность: контроль должен быть регулярным и проводиться на всех этапах обучения;

– дифференцированность: разнообразие форм и методов контроля, фокус на индивидуальном прогрессе обучаемого, а не на сравнении с другими;

– открытость: критерии и результаты оценки должны быть понятны студентам;

– обратная связь: студенты должны получать своевременную и конструктивную обратную связь о своих результатах.

Суммируя вышеизложенное, важно подчеркнуть, что контрольно-оценочная деятельность имеет непосредственное отношение к определению уровня сформированности профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции и контролю ее развития. Приведенные выше методы и средства контрольно-оценочной деятельности по видам деятельности (чтение, говорение, аудирование, письменная речь) предполагают реализацию определенных принципов (объективность, систематичность, дифференцированность, открытость, обратная связь) для ее эффективности.

Литература

1. Ваганова О.И., Лапшина И.А. Контрольно-оценочная деятельность педагога/ О.И. Ваганова, И.А. Лапшина// Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования, №4 (46), 2020 – С.104 –108.

2. 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), 28—29 января 2021 г., Минск, Беларусь / БГУ, Каф. английского языка естественных факультетов ФСК ; [редкол.: А. Э. Черенда (отв. ред.) и др.]. — Минск : БГУ, 2021. — С. 17—21.

3. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика/ А.Н. Щукин// М.: Филоматис: Омега-Л, 2010. – 475 с.

4. Медведев Н.В., Первова Г.М., Евстигнеев М.Н. Контроль и оценка обученности студентов иностранному языку: проблемы и решения/ Н.В. Медведев, Г.М. Первова, М.Н. Евстигнеев // Вестник ТГУ. 2022. №5. – С.1184 – 1191.

5. Кашкан, Т.А. Развитие умений профессиональноориентированной диалогической речи у студентов неязыкового вуза / Т.А. Кашкан // Проблемы лингвообразования в неязыковом вузе : материалы V Республиканской научно-практической конференции (с международным участием), 26 января 2023 г., Минск, Беларусь / БГУ, каф. английского языка естественных факультетов ФСК ; [редкол.: А. Э. Черенда (отв. ред.) и др.]. — Минск : БГУ, 2023. — С. 130-135.

Клещенко Д.А.
Белорусский государственный университет,
Минск, Беларусь

СОВРЕМЕННЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКЕ СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

Общеизвестно, что современное образование направлено на подготовку специалистов, обладающих не только глубокими профессиональными знаниями, но и умением эффективно коммуницировать на профессиональном языке. Кроме того, в современном информационном обществе в условиях глобализации особое внимание уделяется формированию у обучающихся навыков взаимодействия с данными в области науки и инноваций. Это особенно актуально для студентов естественнонаучных специальностей, где профессиональная лексика играет ключевую роль в понимании и использовании специализированной информации.

Важность профессионального языка невозможно переоценить, поскольку именно он служит основным инструментом для обмена знаниями и идеями, что, в свою очередь, способствует развитию научного мышления и критического анализа. Умение четко выражать свои мысли, адаптировать язык общения в зависимости от аудитории и корректно трактовать специализированные термины – все это направлено на формирование высококвалифицированных специалистов, способных не только к выполнению профессиональных задач, но и к успешному сотрудничеству в междисциплинарных командах.

К тому же, современные тенденции в образовании акцентируют внимание на значении навыков межличностного общения и разрешения

конфликтов, что особенно важно в условиях глобализации и межкультурного взаимодействия. Обучающиеся должны быть готовы эффективно работать в международной среде, где знание профессионального языка становится обязательным условием для успешной карьеры в научной и индустриальной сферах. Таким образом, образование сегодня становится не просто процессом передачи знаний, но и важным этапом в формировании полноценной личности, способной к взаимодействию и интеграции в мировое научное сообщество.

Вне всякого сомнения, диверсификация средств обучения иностранному языку является одним из факторов, влияющих на успешность процесса обучения профессиональной лексике у молодого поколения. Вполне естественно, что широкое распространение в образовательной среде получили как традиционные, так и современные средства обучения.

Одним из основных традиционных средств изучения профессиональной лексики являются *учебники и специализированные словари*. Такие ресурсы предоставляют систематизированную информацию о терминах, их значении и примерах использования в профессиональной сфере. Например, студентами-физиками широко используются словари физических терминов, которые включают как объяснение терминов, так и примеры их использования в контексте.

Лекции и занятия на иностранном языке играют важную роль в изучении профессиональной лексики. В таких форматах преподаватели используют профессиональную терминологию, объясняют её значение и демонстрируют правильное произношение и употребление в контексте. Дополнением к этому служат практические задания, такие как перевод текстов, составление профессиональных писем или выполнение кейсов, которые помогают закрепить теоретические знания.

Эффективным способом углубления знаний является создание *гlossариев* — списков профессиональных терминов с переводами,

пояснениями и примерами. Такая работа помогает студентам структурировать информацию и регулярно возвращаться к повторению материала.

Современные технологии открывают широкие возможности для изучения профессиональной лексики на иностранном языке. Одним из таких инструментов являются *онлайн-курсы и платформы*, которые предлагают специализированные модули для изучения профессионального языка. Например, на Coursera или Udemu можно найти курсы, посвящённые деловому английскому, медицинской терминологии или языку IT.

Мультимедийные ресурсы, такие как видеолекции, подкасты и обучающие видео, позволяют изучать профессиональную лексику в динамичном и наглядном формате. Просмотр видеороликов, где носители языка используют профессиональные термины в реальных ситуациях, способствует лучшему пониманию их значения и произношения. Например, будущие инженеры могут изучать терминологию через технические видеообзоры.

Использование *мобильных приложений* для изучения языка, таких как Quizlet, помогает запоминать профессиональные термины через карточки, упражнения и игры. Эти приложения особенно полезны для самостоятельной работы, так как они позволяют повторять материал в любом месте и в любое время.

Большую роль в изучении профессиональной лексики играют *онлайн-сообщества и форумы*. Участие в дискуссиях с носителями языка или профессионалами из других стран позволяет не только пополнять словарный запас, но и улучшать навыки межкультурной коммуникации.

Однако одним из наиболее эффективных подходов к обучению профессиональной лексике на иностранном языке считается комбинированное использование традиционных и современных средств. Например, теоретическое изучение терминов из учебника можно дополнить

просмотром видео с их использованием в реальных ситуациях или участием в онлайн-симуляции.

Интерактивные занятия, которые включают выполнение заданий в парах или группах, дают возможность отрабатывать применение лексики в речи. Например, ролевые игры, такие как проведение деловых переговоров или обсуждение технического проекта, способствуют закреплению профессиональных терминов.

Также, применение интеллектуальной игры-викторины Jeopardy! (Своя игра) может быть отнесена к средствам обучения профессиональной лексики. Вот почему:

1) Игра строится вокруг определённых категорий, каждая из которых может охватывать ключевые аспекты профессиональной терминологии. Например, в теме Electricity это могут быть категории: Speaking, законы Electric Laws, Facts, др.

Grammar	Electric Laws	Facts	Vocabulary	Speaking
<u>10</u>	<u>10</u>	<u>10</u>	<u>10</u>	<u>10</u>
<u>20</u>	<u>20</u>	<u>20</u>	<u>20</u>	<u>20</u>
<u>50</u>	<u>50</u>	<u>50</u>	<u>50</u>	<u>50</u>
<u>100</u>	<u>100</u>	<u>100</u>	<u>100</u>	<u>100</u>

Рисунок 1 Таблица вопросов Jeopardy!

2) Вопросы в игре требуют использования профессиональной лексики в практических и логических ситуациях, что способствует её осмысленному запоминанию.

3) Участники игры активируют свой словарный запас для формирования ответов, что улучшает навыки использования терминов в речи.

4) Игровой формат с элементами соревнования повышает мотивацию студентов изучать и применять профессиональную лексику.

5) Игра побуждает студентов объяснять, рассуждать и обсуждать, что развивает навыки коммуникации на профессиональную тему.

6) Главное достоинство этой игры – она эффективно закрепляет полученные лексические навыки (вокабуляр, освоенный в течение определенного периода, – он может варьироваться от нескольких занятий до семестра и даже до многогодичного курса обучения). Важно заметить, что формирует данные лексические навыки не столько сам процесс игры, сколько подготовка к ней участников и ведущего (в роли которого также выступает студент). Игра одновременно является и формой обучения, и формой контроля. Контроль предполагает, что тестируется усвоенная ранее информация [1].

Проведенный мною неформальный опрос среди студентов физического факультета Белорусского государственного университета показал, что более 85% из них отнеслись к игре с энтузиазмом и хотели бы и в дальнейшем принимать участие в ней или в чем-то подобном.

Таким образом, учитывая вышеупомянутое, можно выделить ряд практических рекомендаций для эффективного обучения профессиональной лексике студентов естественнонаучных специальностей.

Во-первых, это разработка учебных материалов, учитывающих специфику естественнонаучных дисциплин. Учебные материалы должны включать не только списки терминов, но и примеры их использования в научных текстах, а также упражнения, ориентированные на специфику дисциплины.

Во-вторых, интеграция средств обучения в учебный процесс. Комбинирование традиционных и современных технологий (например, использование мультимедийных презентаций на лекциях) делает процесс обучения более увлекательным и эффективным.

Наконец, мониторинг и оценка уровня усвоения профессиональной лексики у студентов. Регулярные тесты, практические задания и участие в проектах помогают контролировать уровень знаний студентов и своевременно корректировать учебный процесс.

В заключение, проведённый анализ подтвердил, что применение различных средств и методов обучения профессиональной лексике существенно способствует формированию у студентов естественнонаучных специальностей необходимых профессиональных навыков. Эффективное совмещение традиционных подходов с современными технологиями позволяет достигать высоких результатов. Перспективы в этой области связаны с интеграцией инновационных платформ и развитием индивидуализированного подхода к обучению, что открывает новые возможности для подготовки квалифицированных специалистов.

Литература

1. Гураль, С.К., Шильнов А.Г. Обучение иноязычному дискурсу посредством интеллектуальной игры Jeopardy! // Язык и культура. – 2016. - №1 (33). – С. 137-147.
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. – С. 166-168. – ISBN 978-985-06-2718-6.
3. Essential Language Learning Tools for the Modern Student [Electronic resource]. – Access Mode: <https://talkpal.ai/essential-language-learning-tools-for-the-modern-student/> (accessed on: 04.01.2025)
4. Language Learning Apps vs Traditional Methods: Why Traditional Learning Still Works [Electronic resource]. – Access Mode: <https://www.lingo.edu.sg/blog/language-learning-apps-vs-traditional-methods/> (accessed on: 05.01.2025)

Кривошея И.А.
Белорусский государственный университет,
Минск, Беларусь

О СПЕЦИФИКЕ ПЕРЕВОДА ТЕКСТОВ БИОЛОГИЧЕСКОЙ ТЕМАТИКИ

При отборе лингвистического материала для обучения студентов биологического факультета учитываются важные характеристики профессионально-ориентированных текстов, наиболее подходящих для перевода: целостность, смысловая завершенность, информативность, аутентичность, языковая доступность и объем текста [1, с. 106].

Кроме того, при подборе текстов акцентируется внимание на грамматических особенностях, которые могут вызывать трудности в понимании, таких как неличные формы глаголов, омонимичные грамматические конструкции, пассивный залог и т.д. Лексический состав должен отражать ключевые черты современного англоязычного профессионального дискурса, включая использование специализированной терминологии. В. Н. Комиссаров определяет термины как «слова и словосочетания, обозначающие специфические объекты и понятия, которыми оперируют специалисты определенной области науки или техники» [2, с.110].

В профессионально ориентированных текстах значительное место занимают служебные (функциональные) лексические единицы, такие как предлоги и союзы, а также конструкции, которые помогают установить логические связи между отдельными частями высказывания. К ним относятся выражения типа: «однако», «тем не менее», «с другой стороны», «кроме того», «следовательно», «и наоборот», «в таком случае». Также важны неологизмы и слова с широкой семантикой, такие как «problem»,

«account», «question», «end», наряду с лексикой, которая является общеупотребительной и нейтральной.

К сожалению, при переводе специализированной литературы знание основного значения слов может стать серьезной угрозой при переводе, что затрудняет возможность студента реагировать на случаи полисемии и омонимии, что, в свою очередь, может вызвать искажение смысла оригинала, как частичное, так и полное. Именно такие лексические единицы представляют собой основную сложность при переводе профессиональных текстов на английском языке.

Например, успешно усвоив глагол *to mean*, который переводится как «означать», студент начинает адаптировать это значение к другим частям речи, таким как прилагательное *mean*, существительное *means* или фразам вроде *by any means* и *by means of*. Слово *account* у него ассоциируется исключительно с понятием «отчет», и зачастую он не знает устойчивых выражений, таких как *to account for*, *to take into account* или *on this account*. Зная, что *question* переводится как «вопрос», он часто не осознает, что глагол *to question* означает «сомневаться» или «ставить под сомнение», и не знаком с выражениями *in question*, *out of question* или *beyond question*. В результате этого возникают ситуации, когда все слова переведены правильно, но общий смысл остается неясным.

Например:

1) *To this end we have studied the point in question*. Буквальный перевод приводит к абсурду: «К этому концу мы изучили точку в вопросе». Чтобы получить корректный перевод, нужно учитывать следующее:

а) слово *end* имеет не только значение «конец», но также означает «цель», а фраза *to this end* переводится как «с этой целью»;

б) слово *question*, как уже упоминалось, переводится как «вопрос». Однако выражение *in question* имеет значение «исследуемый», «рассматриваемый», «дискуссионный», «обсуждаемый»;

в) слово *point* применяется не только в значении «точка», но также может означать «проблема», «вопрос», «суть», «мнение», «этап».

Таким образом, корректный перевод будет: «С этой целью мы изучили исследуемую проблему».

2) *We studied terrestrial rather than aquatic species.*

Усвоив слова *rather* — «скорее» и *than* — «чем», можем перевести это как: «Мы исследовали наземные виды скорее, чем водные». Это предложение логично, однако важно отметить, что в оригинале речь идет о том, что авторы изучили наземные виды, а не водные. Сочетание *rather than* в данном контексте выражает смысл, который отличается от значений отдельных слов. Аналогичная ситуация наблюдается и в следующем примере: *We investigated angiosperms rather than gymnosperms* «Мы исследовали покрытосемянные, а не голосемянные».

Некоторые студенты иногда путают слова из-за их схожего написания. К примеру, слова *about* — «около», «примерно» и *above* — «выше», «свыше», слова *some* — «некоторый» и *the same* — «тот же», *band* — «полоса» и *bond* — «связь», *volume* — «объем» и *value* — «значение», *only* — «только» и *the only* — «единственный», *to affect* — «влиять на» и *to effect* — «осуществлять», *to arise* — «возникать» и *to rise* — «подниматься», *except* — «за исключением» и *to expect* — «ожидать» и тд.

Неправильные аналогии зачастую возникают при переводе интернациональных слов, которые называются ложными друзьями переводчика. Примерами таких слов являются: *actual*, *original*, *progressive*, *specific*, *technique*, *procedure*, *subject*, *object*, *extra*, *figure*. Кроме того, ошибочный перевод может быть вызван неверной аналогией с коренным словом и затем распространяется на его производные формы. Например, при переводе слов, таких как *different* «различный», а не «другой», *occasional* следует переводить как «несистематический» или «эпизодический», а не «иногда» или «изредка», *repeated* переводится как

«повторный», а не «неоднократный», *unlikely* означает «маловероятный» или «маловероятно», а не «невероятный» или «невероятно». Таким образом, ошибки в переводе часто происходят из-за неправильного восприятия значений слов и влияния на них коренных слов.

Вот еще один пример неверного перевода: *Fungal hyphae must have grown at this stage*. Обычно это предложение переводят как «Грибные гифы должны разрастись на этой стадии», что является распространенной ошибкой. Модальные глаголы указывают на будущее время и это хорошо известно. Однако конструкция, состоящая из модального глагола и перфектного инфинитива может вводить студентов в заблуждение. В этом контексте глагол *must* теряет свое значение будущего времени, приобретая смысл «должно быть» или «вероятно». Следовательно, правильный перевод будет: «На этой стадии грибные гифы, должно быть, уже разрослись». Еще один пример: *The oxygen excretion may have taken place*. Здесь видно насколько важна разница между предложениями «Выделение кислорода может произойти» и «Возможно, выделение кислорода уже произошло».

Часто можно встретить конструкции: подлежащее с 1) *as + -ing* форма (причастие) *This phenomenon can be considered as being of great importance*. «Можно считать, что это явление имеет большое значение»; 2) дополнение с *-ing* формой (причастием) *He felt his limb slipping*. «Он почувствовал, что его конечность соскальзывает»; 3) дополнение с *as + -ing* форма (причастие) *They consider these experiments as being too simple for them*. «Они считают, что эти опыты слишком просты для них». Студенты, не знакомые с такими оборотами, часто упускают их при переводе. Например, предложение *This experiment was thought of as leading to a wrong conclusion*, вместо: «Полагали, что этот опыт привел к неправильному выводу», воспринимается ими как соответствующее русскому: «Этот опыт привел к неправильному выводу». То же касается фразы *This seems to be correct*: «Кажется, что это правильно», которую воспринимают как «Это правильно».

Учитывая особенности языка и стиля научной литературы, а также характерный формально-логический стиль, необходимо с первых уроков обучать студентов строгому логическому формальному анализу текстов. Особое внимание необходимо уделяться тем явлениям, которые являются уникальными для языка оригинала, но не имеют аналогов в языке перевода и могут привести к распространённым ошибкам. При этом основное внимание следует уделять раскрытию всего спектра значений и переводов для каждого из них и полисемантических и грамматических форм и умению находить их в профессионально-ориентированных текстах.

Литература

1. Фоломкина, С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом ВУЗе / С.К. Фоломкина. – М.: Высшая школа, 2005. – 256 с.
2. Комиссаров, В. Н. Современное переводоведение. / В.Н. Комиссаров. – М.: ЭТС, 2002. – 424 с.

Круглик Н.А.
Белорусский государственный медицинский университет,
Минск, Беларусь

ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА СЕМАНТИЧЕСКИХ ЭКВИВАЛЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ТЕРМИНОВ НА ЛАТИНСКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Курс медицинской латыни на английском языке в Белорусском государственном медицинском университете ведется уже более десяти лет.

Это время, достаточное для появления первых научно-методических обобщений, анализов и размышлений, посвященных этому новому виду педагогической деятельности. Актуальность такой научно-исследовательской работы обусловлена и тем, что преподавание медицинской латыни на английском языке становится общепринятой практикой во всех вузах стран СНГ, на английском языке создается учебно-методическая документация и учебно-методические комплексы, печатается учебная литература.

Одним из важных факторов стимуляции организации учебного процесса в группах, обучающихся на английском языке, стало издание Международной анатомической терминологии (МАТ), в котором представлены эквиваленты анатомических названий на русском, английском и латинском языках. Анатомическая номенклатура является не только богатым материалом для исследовательской работы, но также и эталонным источником лексики для анатомического раздела учебной программы как в группах, обучающихся на русском языке, так и в группах, обучающихся на английском языке. В рамках данной статьи мы рассмотрели семантически эквивалентные латинские и английские

термины, представленные в МАТ, и проанализировали явления лексического и синтаксического несовпадения данных терминов.

Подобного рода несовпадения, как показывает содержание и современного, и предыдущих изданий Международной анатомической терминологии, — явление, достаточно распространенное и в русской, и в латинской анатомической терминологии. Например, в терминах, состоящих из существительного и прилагательного, при переводе используется несогласованное определение. И наоборот. Такое явление, на наш взгляд, можно рассматривать как разновидность лексического несоответствия: *cavitas orbitalis* — ‘полость глазницы’; *confluens sinuum* — ‘синусный сток’.

В качестве примера синтаксического несовпадения рассмотрим термины, обозначающие название мышц по их функциям или названия некоторых артерий. В каждой из этих групп терминов в семантических эквивалентах на латинском и русском языках не совпадают падежи определяемой анатомической структуры: *musculus levator scapulae* — ‘мышца, поднимающая лопатку’; *musculus tensor veli palatini* — ‘мышца, поднимающая небную занавеску’; *arteria nutiens fibulae* — ‘артерия, питающая малоберцовую кость’.

В ряде терминов можно заметить одновременное несовпадение в лексическом и синтаксическом плане: *musculus adductor digiti minimi* — ‘мышца, отводящая мизинец’; *musculus opponens pollicis* — ‘мышца, противопоставляющая большой палец кисти’.

Особенность английского варианта Международной анатомической терминологии в том, что в ней массово используются латинские однословные и многословные эквиваленты как для полного, так и для частичного лексического отражения анатомического понятия.

Много случаев, когда в английском эквиваленте двухсловного или многословного термина определяющие существительные (нередко и с прилагательным), совпадающие по форме с латинскими эквивалентами,

соединяются с такими же латинскими по форме лексическими эквивалентами с помощью предлога *of*: *ala cristae galli* — *ala of crista galli*; *sinus venarum cavarum* — *sinus of venae cavae*.

И уже при работе с подобными терминами в латинском языке, при их кажущейся простоте, у студентов возникает немало затруднений при переводе тех терминов, которые включают именительный и родительный падежи множественного числа. Ведь в английском эквиваленте синтаксис несогласованного определения не такой как в латинском варианте. И на этом этапе студенты должны правильно определить падежные конструкции не только в латинском, но также и в английском термине.

Например, сочетание *venae cavae* в последнем примере может быть воспринято как форма *Genetivus singularis*, что не соответствует действительности и является неоспоримым свидетельством того, что без владения элементами латинской грамматики студентам очень трудно понимать и усваивать современный английский вариант Международной анатомической терминологии, несмотря на большое количество латинской лексики и целых лексико-грамматических блоков.

Также значительные трудности при переводе обусловлены наличием огромного количества лексических вариантов какого-либо понятия. Вариативность лексических и синтаксических структур при передаче похожих понятий — явление довольно распространенное как в латинской медицинской терминологии, так и в русской. Этот процесс еще недостаточно широко изучен и представлен в учебно-справочной литературе.

Не решает данной проблемы и изданная в Российской Федерации работа Л.А. Бахрущевой, в которой латинская анатомическая терминология систематизирована по принципу частотности употребления и представлена в виде латинско-русского и русско-латинского словарей. В нашей стране имеются словари, помогающие дифференцировать употребление латинских

эквивалентов русских существительных и прилагательных, но эта литература, изданная малыми тиражами, практически недоступна другим медицинским университетам страны.

Практика учебной работы показывает, что разработка такой литературы должна стать одним из ведущих направлений в вузах стран СНГ, ведь проблема дифференциации и правильного отбора лексического варианта остаётся очень актуальной при переводе анатомических терминов с латыни на английский язык и наоборот.

Литература

1. Большой энциклопедический словарь медицинских терминов / Под ред. проф. Э. Г. Улумбекова. — М. : ГЭОТАР-Медиа, 2012. — 2263 с.
2. Международная анатомическая терминология. / Под ред. Л.Л. Колесникова. — М. : Медицина. 2003. — 424 с.
3. Фениш, Х. Карманный атлас анатомии человека на основе Международной номенклатуры / Х. Фениш, при участии В. Даубера; пер. с англ. С.Л. Кабак, В.В. Руденок; пер. под ред. С.Д. Денисова. — Минск : Вышэйшая школа, 1996. — 464 с.

Ladutska N., Matusevich O.
Belarusian National Technical University,
Minsk, Belarus

INTEGRATING DIGITAL TOOLS INTO ESP TEACHING

Nowadays, the ability to communicate in a foreign language is considered the standard for an energetic and motivated skilled specialist. If a person is fluent in all aspects of a foreign language, it can significantly enhance his or her prospects in the dynamically changing labour market.

Belarus actively interacts with other countries within the framework of various international projects, especially in the technological and engineering fields. This interaction requires specialists to master English for Specific Purposes (ESP) in order to work effectively with foreign partners, participate in international conferences and projects. Belarusian universities are actively involved in exchange and cooperation programmes with many universities in Southeast Asia, Middle East, Africa and Latin America. Thus, the creation of high-quality electronic teaching materials for ESP courses will improve the preparation of students for participation in joint projects, exchange programmes and internships abroad. You can find some books in more common ESP courses such as Business English or general technical English, however, ESP students often have very specific needs. So, a teacher has to create the material by himself, however he or she is not a content expert at all. In this case the availability of various digital tools is of great value [1].

The benefits of digital tools in language teaching are evident, their effective integration into the curriculum requires careful planning and implementation. First of all, before incorporating digital tools, educators must align their use with specific learning objectives. Whether the goal is to improve speaking proficiency,

expand vocabulary, or enhance writing skills, selecting tools that directly contribute to these objectives ensures a focused and purposeful integration.

Teachers play a central role in the successful implementation of digital tools. Providing comprehensive training on the selected tools equips educators with the necessary skills to navigate the platforms, create engaging content, and effectively manage the digital learning environment. As digital tools often provide data on student progress and performance, regularly monitoring this data allows educators to identify areas of strength and weakness, enabling some adjustments to the learning plan as needed. While digital tools offer valuable resources, they should complement, not replace, traditional teaching methods.

Despite the numerous benefits, the integration of digital tools into language teaching is not without challenges. Addressing these challenges is essential to ensure a smooth and effective implementation, because not all students have an equal access to digital tools and resources. While digital tools offer exciting possibilities, educators must carefully consider their pedagogical implications. Tools should align with educational goals and instructional strategies, rather than being adopted for the sake of technological novelty.

The students majoring in Transport Process Technology face the necessity of mastering their ESP as it is an important element of training specialists working in the international transport industry. ESP knowledge becomes not only an important skill for them, but also a competitive advantage in the labour market. Thus, there is a need to create digital resources that simplify the study of professional vocabulary and allow students to work with the materials independently. Materials should be adapted to the transport industry: terms, technical descriptions and professional scenarios, and topics should include logistics, transport process management, etc.

The Quizlet service is very popular among students. It is an interactive online platform designed for learning information using various methods such as cards, tests and games. It allows you to create your own sets which consist of

terms and their definitions, or equivalents in the different language. This resource is designed for self-monitoring, first of all, so students will be able to check the results of learning new material on their own. For the students majoring in Transport Process Technology, Quizlet is particularly useful for learning the specialized terminology required for their future professional activity. Thematic blocks of words on such topics as types of vehicles, transportation modes, basics of logistics, shipping goods, etc. can be created by teachers.

The Internet resource <https://en.islcollective.com/video-lessons/> is worth noting, as the teacher can create his or her interactive video lesson taking as a basis a small video on the topic required, for example, “Job interview”. While watching the video, students learn about the most common questions and the behaviour of a candidate at a job interview, do different exercises. After that the students are asked to reproduce a dialogue between an applicant for the position of freight forwarder of a transport company and an employer based on the video they have watched.

Effective use of digital tools requires a reliable technical infrastructure and support. When selecting a digital tool, you need to consider the specific needs and preferences of the students, as well as the learning objectives you want to achieve. Additionally, it is important to integrate these tools thoughtfully into your lesson plans to create a well-rounded and effective learning experience.

References

1. Brilianti, D.F. The importance of English for specific purposes based on the engineering students’ perceptions / D.F. Brilianti, A. Rokhim // Academic Journal PERSPECTIVE: Language, Education and Literature. – 2023. – Vol. 11, iss. 1. - P. 70-78.

Левкевич И.В., Апостол О.Д.
Белорусский государственный университет,
Минск, Беларусь

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ «СОЗДАНИЕ СУДЕБНОЙ ЛАБОРАТОРИИ» В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Современная система высшего образования ориентирована на обеспечение наиболее благоприятных условий для профессиональной подготовки специалистов и развития личности обучающихся в целом. Такие условия могут быть созданы в креативной образовательной среде, обеспечивающей максимальную степень самореализации студентов за счёт широкого внедрения современных педагогических технологий. Необходимость поиска новых технологий и методов подготовки студентов, организации взаимодействия между преподавателем и студентами обусловила выбор технологии проектного обучения как технологии развития метапредметных, универсальных компетенций, способствующих развитию навыков и умений научно-исследовательской деятельности при создании проектов разной направленности [1, с. 12].

В данной статье представлена проектная технология, которая может быть успешно использована на занятиях по иностранному языку. У обучающихся появляется реальная возможность практиковать новую лексику по теме в рамках общения на иностранном языке, а также выстраивать логические схемы решения поставленной задачи, имеющей неоднозначное решение, в процессе взаимодействия с другими участниками группы и преподавателем.

В рамках темы «Судебная химия» студенты знакомятся с текстом, в котором содержится информация об образовательных, профессиональных и

личностных требованиях, предъявляемых к кандидатам на должность судебного химика. В тексте также подробно рассказывается о том, чем конкретно занимаются судебные химики в процессе своей деятельности.

После знакомства с текстом студенты переходят к отработке лексического материала и устной речи по теме. Далее студентам предлагается выполнить проект, являющийся практическим применением знаний по этой теме. Данный проект проводится с использованием электронного ресурса Padlet (<https://padlet.com>). Padlet – это онлайн-доска со стикерами, на которой можно коллективно работать с компьютера или смартфона. Достаточно отправить ссылку на доску студентам или коллегам. Бесплатная версия позволяет параллельно использовать три доски. Padlet предлагает разные варианты оформления доски. Это, например, доска для мозгового штурма, план урока, тесты с вариантами ответов, блог, опросы, художественная витрина.

Следует отметить, что любой проект состоит из этапов и осуществляется по определенной схеме. На *организационном этапе* происходит обоснование темы проекта, определение цели и задач, разработка модели или алгоритма разрешения проблемы, выбор способа работы над проектом и оформления его результатов, определение критериев оценки качества. При необходимости организуется совместное обсуждение разработки методологического аппарата проекта и алгоритма действий. На данном этапе формируются команды. В таком проекте задание звучит следующим образом: «Ваша группа создаёт свою лабораторию судебной химии. Вам нужно написать обоснование для получения гранта на её основание».

Целеполагание для первого студента: опишите, какими именно исследованиями будет заниматься ваша лаборатория.

Целеполагание для второго студента: опишите актуальность и необходимость работы именно вашей лаборатории (для этого

проанализируйте, какие исследовательские центры такого рода и сколько их уже существует в Беларуси).

Целеполагание для третьего студента: опишите, какое помещение, оборудование, реагенты вам нужны, и сколько примерно это будет стоить.

Целеполагание для четвёртого студента: опишите штат специалистов, которые вам необходимы, с указанием их образования, характеристик, опыта работы.

Целеполагание для пятого студента (координатора): напишите обоснование для получения гранта, включив в него информацию от четырёх других своих одноклассников; подготовьте презентацию своего обоснования.

Для *основного этапа* проекта была использована доска «Разбивка на группы», настройка которой включала в себя следующие шаги:

1. Выберите название и внешний вид вашего блокнота в панели настроек. Подумайте о названии, которое отсылает к материалу, изучаемому в группах.
2. Дважды щелкните по названиям разделов, чтобы переименовать их в желаемые названия групп.
3. Включите разрывные ссылки в панели обмена, чтобы получить уникальные ссылки для каждой группы.
4. Скопируйте и передайте студенческим группам ссылки на разделы. Они предоставляют посетителям доступ только к одному разделу.
5. В конце занятия поделитесь со студентами комплектом всех ссылок данной доски, чтобы обучающиеся увидели, над чем каждый работал индивидуально.

На доске «Разбивка на группы» были созданы две группы и, соответственно, две доски. Каждая группа работала на своей части доски, которая состояла из определённого количества блоков с индивидуальными заданиями для каждого члена группы. Отдельный блок создаётся для

распределения заданий студентам. Таким образом получается, что каждый студент выполняет свое задание в группе, внося индивидуальный вклад в общий проект. Координатор группы формирует общий ответ и прикрепляет на доску уже готовый проект в виде текста и презентации. Студенты и преподаватель могут ознакомиться с работами в любое удобное время.

На *заключительном этапе* проводится анонимное голосование относительно лучшего проекта, который и получает «грант».

Преподаватель создаёт ещё одну доску, которая называется Reviews, на которую студенты прикрепляют отзывы и предложения по данному проекту. Преподаватель же, в свою очередь, подводит итоги и пишет свои комментарии относительно проектов.

Следует отметить, что ресурс Padlet оказался весьма эффективным для проведения представленного проекта благодаря наличию следующих факторов: широкий функционал; возможность выбрать готовый макет доски, а также создать свой собственный; большой выбор макетов досок; возможность прикрепить файлы любого формата (презентация, аудио, видео, текст, картинки и т. д.); неограниченное количество участников для каждой доски.

Однако у данного онлайн-ресурса есть и недостатки, а именно отсутствие возможности видеоконференций, а также ограниченное число досок в бесплатном режиме. Стоит заметить, что вышеуказанные минусы не помешали нам провести проект успешно.

В ходе подготовки к проведению проекта мы также рассматривали такую платформу, как Draw.Chat. Это онлайн-инструмент для создания белой доски, который предлагает бесплатные решения для совместной работы во время онлайн-встреч. Пользователи могут рисовать, общаться в чате или посредством аудио- и видеоконференций. В приложении Draw.Chat у вас есть возможность рисовать и создавать рукописные заметки, используя различные инструменты – например, ручку, карандаш,

перо, непрерывную линию или маркер. Данный ресурс удобно использовать при объяснении грамматики: можно прикреплять наглядный материал (схемы, картинки), создавать и дополнять доску в режиме онлайн, во время видеоконференции. Однако для проектной технологии функционал данного ресурса весьма ограничен.

В заключение отметим, что проектная технология «Создание судебной лаборатории» с использованием онлайн-платформы Padlet явилась эффективным методическим инструментом. Благодаря её интерактивному характеру студенты очень мотивированы и вовлечены в активное обучение.

Ещё одним преимуществом данной технологии является возможность оптимально сочетать теорию и практику, что представляется достаточно важным при подготовке специалистов. Проектная технология способствует развитию умения анализировать ситуации, оценивать альтернативы, выбирать оптимальный вариант и планировать его осуществление, что несомненно является эффективным средством повышения мотивации изучения иностранного языка. Профессионально ориентированное содержание и интересная форма подачи материала способствуют формированию основных видов мотивации учебной деятельности (профессиональной, познавательной, социально-общественной, личного престижа), развивают инициативность, творческое мышление, навыки планирования деятельности и времени, коммуникативные навыки, формируют устойчивую привычку к личностному росту и профессиональному развитию в долгосрочной перспективе.

Литература

1. Елагина В.С. Технология проектного обучения как средство оценки образовательных результатов обучающихся // Педагогика: история,

перспективы. 2021. Том. 4. № 5. С 12-20. DOI: 10.17748/2686–9969–2021–4-5-12-20.

Листратенко Н.В.
Белорусский государственный университет,
Минск, Беларусь

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭВРИСТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ МАТЕМАТИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Национальная стратегия устойчивого развития Республики Беларусь на период до 2030 года предполагает переход к новой парадигме образования: учение вместо обучения, в основе которого лежит не усвоение готовых знаний, а развитие у обучающихся способностей, дающих возможность самостоятельно усваивать знания, творчески их перерабатывать, создавать новое, внедрять его в практику и нести ответственность за свои действия [1]. Реализации данной цели помогает эвристическое обучение, которое широко используется в образовательном процессе.

Эвристическое обучение - (от греч. *heurisko* – нахожу, отыскиваю, открываю) – педагогическая технология, при которой учащийся сам определяет смысл, цели и содержание образования [2]. Это обучение, «открывающее ученика»: его смыслы, цели, зарождающие мотив и вопросы. Открытию «необходима» не выхолощенная и отобранная «правильная» информация, а реальность, окружающая учащегося» [3]. При этом в ходе учебной деятельности учащийся создаёт свой образовательный продукт, познавая объекты действительности.

Прообразом эвристического обучения является метод Сократа - способ мышления, основанный на здравом смысле, который помогает непредвзято анализировать идеи, справляться с когнитивными ошибками и развенчивать устоявшиеся предубеждения. Древний мыслитель вел диалоги

с учащимися подводя их к правильному ответу наводящими вопросами. Таким образом, эвристическое обучение направлено на самостоятельное нахождение учащимися ответов на поставленные педагогом вопросы, а также конструировании учащимися собственного смысла, цели, организации и осознания необходимости обучения.

Отличительными особенностями эвристического обучения является непрерывное открытие нового, формирование творческих способностей учеников, создание ситуаций, в которых возможна их творческая самореализация. Преподаватель преднамеренно создает проблемную ситуацию, которая стимулирует обучающихся на поиск новых способов решения возникших трудностей. Учащимся предоставляется большая степень самостоятельности в творческом поиске, а изучаемый материал дается студентам в большей мере для его использования в решении творческих заданий, а не столько для запоминания и усвоения. Главной особенностью является то, что оценивается не только правильность полученных выводов, но и творческий характер применения имеющихся знаний: чем более нестандартным является решение и способы его получения – тем выше оценка.

Для студентов естественно-научных специальностей представляется возможным использования таких эвристических методов, как метод сократовской беседы, метод “если бы”, метод эмпатии, метод “мозговой штурм”, метод инверсии, дискуссия [2, 4].

Метод сократовской беседы представляет собой диалог с помощью которого разговор можно вести непредвзято, опираясь на факты и логику. Преподаватель подводит студентов к выводам посредством правильно выстроенных вопросов. Элементы сократовской беседы можно использовать на разных этапах занятия. Например, на этапе введения студентов в среду иноязычного общения студентам математических

специальностей предлагается ответить на вопрос: *What is a proof? Why is it important in mathematics?* или *Why is 0 a neutral element in addition?*

Метод “Если бы” способствует развитию умений представить ситуацию и описать свои действия в заданной ситуации [5]. Помимо развития творческого и логического мышления, студенты совершенствуют навыки использования грамматических конструкций условных предложений в речи. *What would happen if a flat surface was replaced with a spherical one in geometry?*

Метод эмпатии означает «вживание» человека в состояние другого объекта. Студент как бы “переселяется” в объект изучения и старается почувствовать и познать его изнутри. Эвристическим образовательным продуктом будут являться возникающие при этом мысли, чувства, ощущения. Например, *Imagine that you are a CPU (motherboard, software), describe yourself and your role in the work of a computer.* На этапе развития речевых умений представляется возможным участие студентов в форумах для разработчиков. Студенты решают реальные задачи в ограниченные сроки. Это создает атмосферу, в которой участники учатся работать в команде и быстро принимать решения. Английский язык выступает не только целью, но и средством общения.

Метод “мозговой штурм” предполагает обдумывание и сбор как можно большего числа идей в попытке найти решение проблемы. Студенты работают в непринужденной обстановке в группах по генерации идей, анализу проблемной ситуации и оценке идей, генерации контридей. Мозговой штурм проходит в несколько этапов. На этапе генерации идей запрещена любая критика, поощряются любые идеи, шутки. Затем полученные в группах идеи систематизируются и объединяются по общим подходам и принципам. Далее рассматриваются всевозможные препятствия, которые могут возникнуть в процессе реализации отобранных идей. Окончательно отбираются только те идеи, которые не были

отвергнуты критическими замечаниями и контридеями. В процессе изучения темы “Компьютерные технологии” студентам математических специальностей предлагались следующие вопросы для обсуждения: *What are potential threats of using artificial intelligence in education, technology, medicine, military? ; What mathematical models are used in machine learning for data processing and analysis? How do these models help in solving practical problems?*

Прием инверсии ориентирован на поиск идей решения творческой задачи в новых, неожиданных направлениях, иногда даже в противоположных общепринятым взглядам и традиционным убеждениям, обусловленным формальной логикой и здравым смыслом. [6, с 4] *Refute or prove an arguement that the abillity to use decimals is not applicable in everyday life.*

Дискуссия — совместная работа группы по поиску истины. Эффективную дискуссию характеризует активное участие в ней собеседников, разнообразие мнений, а также желание отыскать наиболее приемлемый вариант решения проблемы. Дискуссия является эффективной, когда вызывает интерес у участников. Студентам было интересно дискутировать на тему: *Can students study without computers nowadays?* Еще один вопрос, который вызвал противоречивые мнения: *Should artificial intelligence be recognized as a legal entity, and what rights and responsibilities should be granted to it?* С одной стороны, в ходе дискуссии развиваются навыки ведения аргументированного спора. С другой стороны, дискуссия способствует развитию языковой компетенции и грамотной постановки иноязычной речи.

Рассмотрев некоторые методы и приемы эвристического обучения на занятиях английского языка со студентами математических специальностей, можно отметить, что неперенными преимуществами их использования является развитие критического мышления, творческих

способностей учащихся. Их применение также помогает вовлечь студентов в активное обсуждение темы-проблемы, формирует умение обосновывать выбранное решение проблем. В связи с тем, что эвристическое обучение способствует развитию индивидуально-личностного подхода к учащимся его роль возрастает.

Педагогическая ценность использования эвристических методов на занятиях по английскому языку заключается в том, что студенты самостоятельно добывают новые знания на иностранном языке, учатся их применять и исходя из уже имеющегося опыта, получают собственный образовательный продукт. Применение эвристических методов позволяет приобрести навыки формирования оригинальных решений практических задач, самостоятельного анализа и раскрытия сути изучаемого вопроса, нахождения достоверной качественной информации, ее обработки и эффективного использования, что обязательно будет применяться в профессиональной деятельности.

Литература

1. Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года: одобрено заседанием Президиума Совета Министров Республики Беларусь № 10 от 2 мая 2017 г.
2. Хуторской А.В. Эвристическое обучение: Теория, методология, практика. - М.: Международная педагогическая академия, 1998. – 266 с.
3. Король, А.Д. Молчание в обучении: методологические и дидактические основы / А. Д. Король // Педагогика. – 2019. – № 4. – С. 5–14.
4. Хуторской А.В. Технология эвристического обучения. // А.В.Хуторской. Персональный сайт – Научная школа. – [Электронный

ресурс] - Режим доступа: <http://khutorskoy.ru/science>. Дата доступа: 09.12.2024.

5. Пипир М.Р. Применение эвристических заданий на учебном занятии в условиях среднего специального образования по учебной дисциплине “Иностранный язык в профессии”. [Электронный ресурс]. - с.137-140. Режим доступа:

<https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/194016/1/137-140.pdf>. - Дата доступа: 20.12.2024.

6. Семиков, В.Л. Об эвристических методах решения проблемы безопасности / В.Л. Семиков // Интернет-журнал "Технологии техносферной безопасности" [Электронный ресурс]. - 2012. - Выпуск № 3 (43). – Режим доступа: <https://agps-2006.narod.ru/ttb/2012-3/09-03-12.ttb.pdf>. - Дата доступа: 27.12.2024.

Matusevich O., Ladutska N.
Belarusian National Technical University,
Minsk, Belarus

INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

At the present time social and economic transformations of society require the implementation of radically new directions in the training of highly educated and competitive personnel. The teacher's goal is to teach students to work independently with a large flow of information from any sphere of human activity.

The innovative information and communication technologies introduction in the process of foreign language teaching increases the potential for students to master it as a means of intercultural communication in a professionally oriented field. Therefore, modern educational technologies that are aimed at reorganizing students' cognitive activity are becoming particularly relevant.

There is a huge amount of e-learning software that offers a wide range of tools with which the teachers themselves can create electronic materials. The constant development of computer-based training provides the teacher with the opportunity to choose online learning tools aimed at mastering the skills of oral speech, namely integrated teaching of all types of speech activity (monologue and dialogical speech, writing and reading), providing teacher and student feedback through written comments and audio-/video recordings.

Teachers have certain difficulties with a wide variety of types of electronic learning tools because, on the one hand, they want to use these resources in foreign language classes, and on the other hand, to organize students' independent work both in the classroom and at home.

When selecting information and communication technologies, foreign language teachers should consider the following points:

1. Does this electronic learning tool implement the main provisions of the communicative approach?
2. Does the language and speech material correspond to the curriculum (areas of communication, subject-thematic content of communication)?
3. How does this e-learning tool relate to calendar and thematic planning in a foreign language for a specific course (group)?
4. Does this electronic learning tool allow for high-quality management of students' academic and independent learning activities?
5. Are these materials valuable for forming undistorted ideas about the culture of the country of the language being studied?
6. Is it possible to guarantee students' free access to this electronic learning tool at any time and using any operator?

All modern information and communication technologies have become an integral part of any foreign language lesson. All of them are used at any stage of the lesson to achieve specific methodological goals and objectives. For example, the service Genially is widely used in English classes with the first-year and the second-year students at the Belarusian National Technical University. It is an ideal source of interactivity that helps students of any level of proficiency in English to create all kinds of didactic resources, interactive images, presentations, illustrated processes, games, and summaries [1].

It should be noted the high potential and popularity of Padlet – digital education communication platform. Being simple and flexible in use, this service allows students and teachers to exchange information on a virtual board and work on joint projects and assignments. There are some significant advantages of Padlet:

- 1) its flexibility,
- 2) it's free,
- 3) posts are automatically saved,
- 4) shareable,

- 5) the ability to make it available only to a specific group of users,
- 6) excellent ease of use [2].

At a technical university, in practical classes we have too little time to listen to oral students' monologues. So, different tasks on the online board complement the material of the textbook used in the learning process and help the teacher to easily cope with their verification. For example, when taking a topic on higher technical education in Belarus as a final creative project presentation, it is suggested to record a 3-4-minute video about your university campus, the so-called promotional video for future applicants, and post it on Padlet. The students are given instructions on how to complete such tasks on the online board. Of particular importance are comments or ratings that the teacher can leave on the board for each completed student's work, which helps to increase both motivation to use this resource and interest in performing homework.

Thus, information and communication technologies are an integral part of any English language lesson. But the effectiveness of their use depends not only on the technical equipment of the educational process, but also on the initiative of the students and the teacher himself/herself.

References

1. Genially reviews // Software advice. – URL: <https://www.softwareadvice.com/cms/genially-profile/reviews/> (date of access: 23.12.2024).
2. Padlet pros and cons // KrimsynnTech. - URL: <https://www.krimsynntech.com/resources/other-tools/padlet/padlet-pros-and-cons> (date of access: 15.12.2024).

Михальченя Ю.Ч.

Белорусская государственная сельскохозяйственная академия,

Горки, Беларусь

СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ТЕРМИНОЛОГИИ

Постоянное продвижение человечества по пути научно-технического прогресса неразрывно связано с последовательным совершенствованием языка как основного носителя и средства накопления информации. Любое научное открытие неуклонно приводит к появлению нового денотата, который, в свою очередь, приобретает лексическое, морфологическое и синтаксическое значение в строгом соответствии с той системой организации языка, в среде которого произошел технологический скачек.

Особое место в создании терминологической системы играет омонимия как способ разграничения и уточнения значений слов, поскольку в процессе организации терминологических единиц не всегда удастся найти приемлемое с профессиональной точки зрения «денотативное отношение» между значением слова и понятием, чтобы определить «сигнификат», т.е. слово-термин [1, с.86]. Такой способ пополнения лексического запаса, безусловно, способствует усилению позиций элементов словарного состава языка.

При рассмотрении омонимического способа образования терминов из нетерминов можно утверждать, что не всегда нетермины могут выражать узкую специфику коммуникативного послания в речевом акте. Такую трансформацию можно подтвердить с помощью ряда слов, применяемых в английском языке в качестве терминов в сфере сельскохозяйственной опрыскивающей техники, таких, как *delivery* [4, с. 80], *section* [4, с. 88], *sensor* [4, с. 23], *agent* [4, с. 74], *agitator* [4, с. 92], *ram* [4, с. 17], которые применяются для описания работы механизмов и узлов данного

оборудования. Приведенные выше термины позволяют сделать вывод о том, что они не находятся за пределами языковой системы и обладают теми же семантическими законами, как и нетермины. Более того, можно утверждать, что они в силу человеческой специфической деятельности обнаружили новые сферы применения в результате логико-семантических преобразований слов общеупотребительного языка. В этой связи мы считаем идею языковой непрерывности [2, с.313], выдвинутую А.И. Моисеевым, как весьма точно определяющую процедуру терминологизации лексических единиц путем превращения общеупотребительного слова в профессиональный термин. Помимо вышесказанного, такое явление, как омонимичность в сфере терминологии следует учитывать, в частности, при выполнении технического перевода, чтобы соблюсти точность и адекватность.

Данную точку зрения мы проиллюстрируем на шести примерах ранее приведенных слов, специально отобранных нами из инструкции по эксплуатации опрыскивателей фирмы AMAZONE, которая представлена в свободном доступе в сети Интернет. Если рассматривать слово *delivery*, то в общеупотребительном смысле его следует понимать, как ‘поставка, доставляемый товар, вручение’, а если воспринимать данное слово как термин, то мы сможем обнаружить то же самое звучание и ту же лексическую структуру, но уже с функцией специальной номинации: ‘подача, снабжение, нагнетание’. Аналогичным образом можно представить слово *section*, которое в бытовом обиходе воспринимается как ‘секция, участок, долька (плода)’, а в случае его применения в специальных сферах мы обнаружим такие значения, как ‘секция штанги опрыскивателя, рассечение, разрез’, и даже военный термин — ‘взвод’. Слово *sensor* в общеупотребительном языке следует понимать, как ‘орган чувства, восприятия, рецептор’, в технической же среде данный термин имеет значение — ‘датчик, детектор, приемная антенна’, причем почти в любой

области техники. Обращая внимание в быту на слово *agent*, мы наверняка определим его значение как ‘агент, шпион, представитель’, тогда как в качестве термина мы имеем такие значения, как ‘реагент, вещество, присадка’. Слово *agitator* в повседневном употреблении обнаружит такие значения, как ‘агитатор, подстрекатель, побудитель’, но при обозначении части оборудования этот термин звучит как ‘мешалка, механический рыхлитель, циркуляционный насос’. Последним в нашем перечне является слово *ram*, которое в быту чаще переводится на русский язык как ‘баран, овен (созвездие и знак Зодиака)’, а в технической сфере как ‘гидроцилиндр (силовой), гидроподъёмник, свайный копёр’.

Подобный подход к толкованию организации терминологической системы имеет ярко выраженный социолингвистический характер, поскольку язык есть явление социальное. И если выступать с той позиции, что терминосистема является некой базой номинационных данных, посредством которых происходят акты общения в специфических сферах, то имеются все основания утверждать, что имеют место индивидуальные аспекты речевой деятельности, в частности, применение совокупности терминов в этих речевых актах. При таких актах осуществляется соотношение частного, индивидуального содержания языка с социальным, общественным строем языкового материала. Социальная направленность терминоэлементов чрезвычайно значима. В процессе профессионального речевого акта слово-термин является средством обособления конкретного понятия в данной сфере от других нерелевантных отраслей производства и науки, которым принадлежит огромное количество терминологических единиц, состоящих из одного слова и словосочетаний, а те, в свою очередь, организуют и дифференцируют терминологические поля.

Многие исследователи в области терминологии выдвигают ряд требований к терминологическому компоненту языка, указывая на то, что термин должен быть в достаточной мере краток, обладать одним значением,

избегать синонимичного выстраивания при функциональной номинации понятий, не принимать в расчет омонимы с тем, чтобы сформировать удобный инструмент для профессионала-пользователя. Но, по нашему мнению, сама многогранная природа человеческой деятельности вынуждает термин поспевать за ней в процессе дефиниции денотата и обличения последнего в словесные рамки внутри данного языка. Такой термин или терминосочетание обладает всеми лексическими, словообразовательными, морфологическими, синтаксическими и логико-семантическими качествами. В дополнение к вышесказанному, термин, при наличии одной и той же семиотической структуры, обладает полисемией при его практическом применении в различных сферах научно-технической деятельности. Такая особенность термина как полисемия расширяет структурные границы терминосистемы и связана с непосредственным процессом познания, номинируя объекты действительности уже адекватными и обоснованными лексическими знаками, сопряженными с психологическими образами сознания. В итоге специалист получает такой результат, который решает задачу терминообразования на основе существующего языкового материала.

В этом контексте следует привести слова А.А. Реформатского о том, что если бы термины состояли из иных звуков и не подчинялись грамматическим законам данного языка, то терминология не принадлежала бы данному языку, поскольку собственно термины черпаются из языка и соответственно обладают особенностями (фонетическими, грамматическими) и включаются в словарный состав данного языка, выполняя двойную функцию: термина и нетермина [3, с. 62]. Способность лексической единицы выполнять функции термина и нетермина подтверждает универсальность языкового материала при дефиниции понятия, его номинации и закреплении логико-семантического признака для разграничения области применения элементов терминосистемы.

В этой связи еще раз необходимо указать на значимую социальную сущность термина как действенного фактора специфического акта профессионального общения в рамках данного языка, где явления, связи между ними, взаимное их влияние друг на друга выражаются посредством реализации языковой коммуникации между субъектами общения. Такая форма передачи и обмена информации происходит большей частью при использовании нетерминов и терминов в том числе, с дифференциацией признаков и особенностей тех номинационных лингвистических средств, которые используются в качестве социально значимых денотатов в данной сфере.

Литература

1. Арнольд, И.В. Основы научных исследований в лингвистике : учеб. пособие. — М. : Высшая школа, 1991. — 140 с.
2. Моисеев, А.И. Специальные термины и языковая непрерывность. Научный симпозиум «Семиотические проблемы языков науки, терминологии и информатики». Ч. 2. Изд-во Московского университета. 1971. 783 с.
3. Реформатский, А.А. Введение в языковедение / Под ред. В.А. Виноградова. — М. : Аспект Пресс, 1996. — 536 с.
4. Instruction Manual. Trailed Sprayer: AMAZONE UG. UG 2200 Nova, UG 3000 Nova, UG 4500 Nova. MG 743 SB 236.1 (GB) 12. 2002. — Printed in Germany. AMAZONEN-WERKE H. DREYER GmbH & Co. KGD-49502 Hasbergen-Gaste. Germany. — 188 с.
2. Большой англо-русский политехнический словарь: в 2 т. Около 200 000 терминов / С.М. Баринов, А.Б. Борковский, В.А. Владимиров и др. — М., Рус. яз., 1991. — ISBN 5-200-01794-7. Т. I (A-L). — 1991 — 701 с.

ISBN 5-200-01167-7. Рус. яз., 1991. — ISBN 5-200-01794-7. Т II (М-
Z) — 1991 — 720 с. ISBN 5-200-01793-9.

Михасенко Г.В, Радион Т.П.
Белорусский государственный технологический университет,
Минск, Беларусь

РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В условиях цифровой трансформации и глобализации обучение иностранным языкам посредством профессионально-ориентированных текстов является составной частью образовательного процесса в высшей школе Беларуси. Развитие языковых навыков с помощью профессиональной лексики помогает учащимся не только овладевать языком, но и углубиться в специфику современной профессии.

Актуальность применения текстов по специальности в обучении иностранным языкам заключается, прежде всего, в том, что технические профессии требуют от специалистов знания не только обиходно-делового, но и профессионального иностранного языка. Знания иностранного языка в инженерных профессиях стали важными и чрезвычайно востребованными на рынке труда. Специалисты регулярно сталкиваются с необходимостью использования иностранного языка для общения с иностранными коллегами, проведения исследований и подготовки новых технологических проектов. Рынок производственных услуг и продуктов постоянно обновляется. Тексты на иностранных языках (в частности, на английском) остаются основным источником знаний о новых разработках, методах и технологиях. Использование профессиональных иноязычных текстов в обучении позволяет:

- развивать знание специализированной лексики, что способствует совершенствованию не только общего, но и профессионального уровня владения иностранным языком;

- повышать мотивацию студентов, особенно, если материалы обучения связаны с их профессиональными интересами, что делает обучение более актуальным и увлекательным;

- готовить студентов к международному сотрудничеству. Знание профессиональной лексики повышает шансы студентов работать в международных компаниях, участвовать в проектах, выступать с докладами на международных конференциях и т.д.

Методами работы с профессиональными текстами являются:

- анализ текстов, таких как техническая документация, инструкции, описание результатов исследований, статьи и т.д., уделяя особое внимание специфическим терминам и их контексту;

- подготовка и использование специализированных глоссариев и словарей, что позволит студентам работать с текстами быстрее и с меньшими затратами времени:

- проведение дискуссий и ролевых игр на основе материала текста, где студенты могут выполнять различные профессиональные роли (например, инженера-программиста, консультанта по техническому обслуживанию);

- выполнение перевода технической документации с иностранного языка на родной, что помогает студентам овладевать точной терминологией и профессиональной лексикой;

- применение мультимедийных ресурсов, таких как: видео уроки, обучающие подкасты и т.д., которые становятся важным дополнением к изучению языка, поскольку они позволяют студентам воспринимать информацию в динамичном и практическом контексте;

- интерактивные курсы и образовательные платформы, такие как Coursera и UdeMy, которые предоставляют огромное количество материалов

на иностранных языках, включая видеолекции, статьи и рабочие задания для обучающихся в технологических областях.

Однако, эффективное обучение иностранному языку невозможно без профессионального руководства преподавателя, который должен быть не только опытным лингвистом, но и обладать знаниями в конкретной инженерной области, что поможет грамотно подбирать материалы и давать точные объяснения. Следует учитывать, что данное образовательное условие в большой степени связано с профессиональной компетентностью преподавателя иностранных языков, так как выбор учебного материала, должен основываться на полной осведомленности преподавателя в профессиональной области обучающихся студентов [1, с. 5].

Кроме того, преподавателю в своей практической деятельности следует использовать современные педагогические технологии, такие как электронные книги, мобильные приложения и платформы для онлайн-обучения, которые также расширяют возможности работы с профессиональными текстами. Также важно, чтобы преподаватель создавал атмосферу, в которой студенты не только изучают язык, но и начинают воспринимать иностранный язык как серьезный инструмент для будущей профессиональной карьеры.

Примерами эффективных видов занятий на уроке могут быть:

- работа с технической документацией. Студенты анализируют текст, выделяют ключевые термины и обсуждают их применение в реальной практике.

- ролевые игры и симуляции. Например, студенты выступают в качестве международных специалистов и решают конкретные технические задачи, используя иностранный язык для общения.

- перевод научных статей. Еще одним вариантом занятия является анализ научных публикаций о последних тенденциях в технологической отрасли. Это поможет студентам развивать навыки не только языка, но и

научного анализа, что важно для студентов, планирующих заниматься научной деятельностью.

Важным на наш взгляд является практическое применение полученных знаний, а именно:

- работа в международных компаниях. Знание иностранных языков и профессиональной терминологии открывает перед студентами новые карьерные возможности в больших компаниях, в том числе, расположенных на территории РБ.

- участие в международных проектах и стартапах. Студенты, освоившие профессиональные тексты на иностранном языке, могут принимать участие в международных проектах и стартапах, что даст им практический опыт работы в глобальной индустрии.

- разработка и создание инноваций. Студенты смогут работать в международных командах, разрабатывать и внедрять новые решения, такие, например, как приложения, технологические платформы и т.п., использующие иностранный язык.

В заключение хотелось бы отметить, что использование профессиональных текстов в обучении иностранным языкам является мощным инструментом для подготовки специалистов, готовых работать в международной профессиональной среде. Такой подход не только развивает языковые навыки, но и позволяет студентам глубже понимать технологические процессы, осваивать новые тенденции и быть конкурентоспособными на глобальном рынке труда. Совмещение профессиональных текстов с активными методами обучения способствует всестороннему развитию студентов и делает их обучение более динамичным и ориентированным на практическую деятельность.

Литература

1. Авдеева, И.Б. Инженерная коммуникация как самостоятельная речевая культура: когнитивный, профессиональный и лингвистический аспекты (теория и методика обучения русскому языку как иностранному) / И.Б. Авдеева. – Москва: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2005. – 368 с.

Мойсеёнок Н.С.
Белорусский государственный университет,
Минск, Беларусь

ГЕЙМИФИКАЦИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ОБУЧЕНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Современный мир характеризуется высокой степенью глобализации, что требует от специалистов владения навыками межкультурной коммуникации. Образовательные учреждения играют ключевую роль в формировании этих навыков, интегрируя в учебный процесс инновационные методы и технологии. За последние два десятилетия активно обсуждается изучение языка с использованием технологий. Цифровые устройства произвели революцию в изучении языка, предоставляя такие преимущества, как запись голоса, хранение материалов, автоматическое распознавание речи и проверка грамматики. Более того, технологии улучшили визуальный аспект обучения, представляя материалы в более увлекательной и интерактивной манере. Это, в сочетании с быстрой обратной связью, позволило учащимся получать немедленные исправления в своей работе, что привело к более быстрому прогрессу и освоению. Кроме того, цифровые устройства сделали самостоятельную подготовку и персонализированное обучение более доступными, предоставив учащимся возможность контролировать свое обучение. Внедрение портативных цифровых устройств, таких как iPad и смартфоны, еще больше расширило возможности изучения языка. Эти устройства повсеместны и портативны, что позволяет учащимся заниматься в любое время, не привязываясь к определенному географическому положению.

Однако традиционные методы обучения постепенно теряют эффективность. Они часто предполагают пассивное участие студентов и

фокусируются на воспроизведении информации вместо её глубокого понимания. Геймификация, напротив, предлагает новые подходы, интегрируя игровые элементы в образовательный процесс.

Геймификация основана на принципах теории игр и психологии мотивации. Она базируется на привлечении человека к деятельности через положительный опыт, эмоциональное вовлечение и стремление к достижению успеха. Геймификация — это использование элементов игрового дизайна в неигровых контекстах для поощрения ожидаемого поведения. Геймифицированное обучение, таким образом, определяется как использование элементов игрового дизайна в образовательных целях. Геймификация — это общепризнанная концепция повышения вовлеченности, и она считается многообещающей как в компьютерном обучении языку, так и в мобильном обучении языку [1].

Классификация элементов игрового дизайна была предметом споров. 3. Луо разделил игровые элементы на две группы: явные элементы игрового дизайна и неявные элементы игрового дизайна. Явные элементы игрового дизайна относятся к очевидным игровым элементам, которые люди могут видеть в коммерческих видеоиграх, таким как очки, значки, таблицы лидеров, аватары и виртуальные валюты. Неявные элементы игрового дизайна относятся к базовым механизмам, которые делают игровые действия интересными, которые связаны с врожденными психологическими потребностями людей. Неявные элементы игрового дизайна — это абстрактные существительные, такие как обратная связь, достижение, соревнование, сотрудничество, вызов, избегание, владение и контроль пользователя. Применение этих элементов в образовательном контексте позволяет повысить интерес студентов к изучению дисциплин и способствует более глубокому освоению материала [2, с. 141].

Геймификация в обучении межкультурной коммуникации обладает значительными преимуществами, которые делают её эффективным

инструментом развития ключевых компетенций. Одним из главных преимуществ является повышение мотивации студентов. Игровые элементы, такие как соревнования, достижения и поощрения, превращают процесс обучения в увлекательное и интересное занятие. Это помогает поддерживать внимание студентов, снижает стресс от учебного процесса и делает изучение материала более естественным и непринуждённым.

Кроме того, геймификация способствует развитию практических навыков межкультурного взаимодействия. Благодаря симуляциям и ролевым играм студенты получают возможность отрабатывать реальные сценарии, которые могут возникнуть при взаимодействии с представителями других культур. Например, в процессе виртуального квеста учащиеся могут столкнуться с задачами, требующими понимания культурных различий, что помогает им учиться находить эффективные способы коммуникации в реальных жизненных ситуациях. Такие практики не только улучшают знание языковых конструкций, но и формируют умение адаптироваться к разнообразным культурным контекстам [3].

Геймификация также играет важную роль в формировании позитивного отношения к другим культурам. Игровой подход помогает преодолевать предвзятость и устранять стереотипы, способствуя более открытому и толерантному восприятию других культур. В игровом процессе студенты могут примерить на себя роли представителей разных культур, что позволяет им глубже понять их точку зрения, повысить уровень эмпатии и развить межличностные навыки.

Таким образом, геймификация не только улучшает учебный процесс, делая его более увлекательным, но и помогает подготовить студентов к успешному взаимодействию в глобальном обществе. Она формирует у учащихся более глубокое понимание межкультурных особенностей и вооружает их инструментами, необходимыми для эффективной коммуникации в многообразной среде [1].

Несмотря на многочисленные преимущества, использование геймификации в образовательном процессе сопряжено с рядом вызовов, которые необходимо учитывать. Во-первых, разработка качественного игрового контента требует значительных временных, финансовых и технических ресурсов. Создание реалистичных симуляций или адаптивных игровых сред может быть затруднено в условиях ограниченного бюджета образовательного учреждения. Во-вторых, избыточный акцент на игровых элементах способен отвлечь студентов от образовательных целей, превращая обучение в развлечение, а не в процесс, требующий усилий и сосредоточенности. Это особенно актуально, если игровые элементы не связаны с содержанием курса. Наконец, игровые подходы должны учитывать культурный контекст и особенности целевой аудитории, поскольку игры, эффективные в одной культуре, могут оказаться непонятными или неприменимыми в другой. Например, элементы соревнования могут быть неприемлемы для культур, ориентированных на сотрудничество. Эти вызовы подчеркивают важность тщательной подготовки и адаптации геймифицированных методик для достижения их максимальной эффективности [3].

Существуют различные способы внедрения геймификации. В. Хуан и Д. Соман представили пятишаговую модель, которой могут следовать педагоги, чтобы геймифицировать процесс. Первый шаг — понять целевую аудиторию и контекст. По словам ученых, этот первый шаг является ключевым фактором, определяющим успех образовательной программы. Преподавателю необходимо знать, кто такие студенты, чтобы обрабатывать контент относительно студентов, и несколько ключевых моментов. Некоторые ключевые моменты, которые помогут проанализировать студентов, — это их возраст, способности к обучению и текущий набор навыков. В. Хуан и Д. Соман также рассматривают «болевы́е точки», которые появляются на этом этапе. «Болевы́е точки» определяются как

факторы, которые мешают студенту продвигаться по программе обучения. Некоторые общие «болевы́е точки», с которыми студенты сталкиваются в образовании, — это гордость, учебная среда, мотивация, сосредоточенность, умственные и эмоциональные факторы и то, как представлен курс. Студент может быть визуалом, и курс, преподаваемый устно, — это всего лишь один пример того, как презентация курса может повлиять на результат для студента. Понимая эти моменты, преподаватель сможет реализовать правильные элементы игры [4].

Шаг второй — определение учебных целей. Он имеет важное значение для обеспечения качественного учебного опыта. Преподаватель должен чётко понимать, какие конкретные цели студенты смогут достичь самостоятельно после прохождения лекции или курса. Примером такой цели может быть увеличение словарного запаса студентов с помощью обучающей игры, созданной преподавателем.

Третьим шагом является структурирование опыта. На этом этапе определяется, как образовательная программа может быть разделена на этапы и какие трудности могут возникнуть. Пятишаговая модель использует стадии и контрольные точки для оценки того, справляются ли студенты с заданием или отстают. Это помогает выявить сложные для студентов задания и найти способы мотивировать их завершить выполнение задачи. Преподаватель может определить, какие этапы особенно сложны, и предложить дополнительную мотивацию для их выполнения.

Шаг четвёртый — определение ресурсов. После того как контрольные точки и этапы были определены, преподаватель оценивает, какие из них можно усилить с помощью геймификации и каким образом это лучше сделать.

Шаг пятый — применение элементов геймификации. На этом этапе преподаватель выбирает игровые элементы, которые будут интегрированы в процесс обучения. В данной модели элементы делятся на две категории:

личные элементы и социальные элементы [4]. Личные элементы направлены на то, чтобы студент соревновался сам с собой. К таким элементам могут относиться очки, значки или установление времени для выполнения задания. Социальные элементы, напротив, стимулируют конкуренцию между студентами. Достижения студентов становятся публичными, чтобы другие могли сравнивать свои результаты с достижениями однокурсников.

Геймификация представляет собой мощный инструмент обучения межкультурной коммуникации, способствующий развитию ключевых компетенций, необходимых в условиях глобализированного мира. Однако для успешного применения данного подхода необходимо учитывать как его преимущества, так и ограничения, адаптируя игровые элементы к образовательным целям и особенностям аудитории. В дальнейшем исследование данной темы может способствовать созданию более эффективных и инновационных методов обучения.

Литература

1. Василиженко, М. В. Геймификация как современный метод обучения иностранным языкам / М. В. Василиженко, Е. А. Коротков, В. С. Мухаркина // Современная высшая школа: инновационный аспект. — 2020. — № 2 (48). — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-kak-sovremennyy-metod-obucheniya-inostrannym-yazykam>. — Дата доступа: 03.01.2025.
2. Luo, Z. Educational Gamification from 1995 to 2020: A bibliometric analysis / Z. Luo // Proceedings of the 2021 the 6th International Conference on Distance Education and Learning. — Shanghai, 2021. — P. 140-145.
3. Жирнов, В. В. Геймификация как средство развития иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся по дополнительным общеобразовательным программам / В. В. Жирнов, А. М. Трещев,

С. В. Тетерский // Педагогические исследования (сетевое издание). — 2022. — № 3. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-kak-sredstvo-razvitiya-inoyazychnoy-kommunikativnoy-kompetentsii-obuchayuschihsya-po-dopolnitelnym>. — Дата доступа: 03.01.2025.

4. Huang, W. H.-Y. A Practitioner's Guide to Gamification of Education [Electronic resource]: University of Toronto-Rotman School of Management, 2013. — Mode of access: <https://mybrainware.com/wp-content/uploads/2017/11/Gamification-in-Education-Huang.pdf>. — Date of access: 03.01.2025.

*Непомнящих И.А.
Белорусский государственный университет,
Минск, Беларусь*

ГРУППОВОЙ ПРОЕКТ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ- МЕЖДУНАРОДНИКОВ

В «Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года» одним из приоритетных направлений развития высшего образования является “внедрение в образовательный процесс технологий, сочетающих освоение обучающимися образовательных программ с созданием ими объектов интеллектуальной собственности” [1, с. 25]. В то же время значительное внимание стало уделяться воспитательной составляющей образовательного процесса, и профессиональное воспитание будущих специалистов все чаще выступает предметом научных дискуссий. Ученые находятся в поиске технологий, направленных как на самостоятельное приобретение знаний студентами, формирование у них критического мышления и предпринимательских навыков, создание ими образовательного творческого продукта, так и на их личностное развитие, ценностное отношение к себе и другим, становление профессионализма.

Одной из таких технологий являются групповые проекты. Совместная проектная деятельность обучающихся при изучении иностранных языков выступала предметом исследования Э.В. Бурцевой, Г. А. Забелиной, В. В. Копыловой, Л. И. Палаевой, Е. Д. Пахмутовой, Е. С. Полат, Я. В. Тараскиной, В. В. Черных и др. И если дидактический потенциал метода проектов получил достаточное научное обоснование, то его воспитательные возможности для будущих специалистов в сфере международного права требуют конкретизации.

Профессиональное воспитание будущих юристов-международников (ЮМ) – это «специально организованный процесс взаимодействия субъектов образования, направленный на формирование у студентов этико-правовой позиции» [2, с. 97]. Групповые проекты как практика обмена идеями, планирования деятельности, разделения ролей и обязанностей, презентации общего творческого продукта способствуют созданию антропоцентрированной образовательной среды, в которой возможно качественное изменение отношений студентов к себе, к другим, к миру, к профессии. А если эти проекты содержат в себе этические и правовые задачи, то они становятся эффективным инструментом формирования этико-правовой позиции студентов как цели и результата их профессионального воспитания.

Позиция человека, по теории В. Н. Мясищева, представляет собой устойчивую систему отношений человека к окружающей действительности. Этико-правовая позиция будущего юриста-международника подразумевает наличие у него знаний этических и правовых категорий разных правовых семей и культур, ценностного отношения к будущей профессиональной деятельности, умений вербально выразить свое отношение к ситуации и явлениям, готовности анализировать свое поведение с позиции его соответствия нормам этики, права, этикета, международной морали.

Рассмотрим несколько групповых проектов, организованных в рамках дисциплины «Иностранный язык» для студентов специальности «Международное право» на ФМО БГУ, где одной из приоритетных задач выступало формирование этико-правовой позиции.

Инсценированный судебный процесс, известный как *Mock trial*. Заимствованный из американской системы подготовки юристов, он является ярким примером «квази-профессиональной деятельности» (А. А. Вербицкий) и предметно-языкового интегрированного подхода (CLIL). Данная технология может быть рассмотрена с разных точек зрения:

как деловая игра, как технология case-study, как драматизация. В данной работе мы рассматриваем ее как групповой проект, поскольку только из индивидуальных иноязычных текстовых продуктов в процессе совместной деятельности получается общий результат. После изучения цикла тем, связанных с судебным процессом («Присяжные заседатели и их обязанности», «Виды судебных дел», «Стадии судебного разбирательства» и др.), данный групповой проект является возможностью продемонстрировать не только уровень владения профессиональной терминологией на иностранном языке (legalese), но и умения работать в команде для достижения общей цели и создания продукта. Принимая на себя роль участников судебного процесса, студенты понимают и признают важность таких профессионально важных для юриста этических категорий, как ответственность, справедливость, долг, честь, достоинство. Знакомство с особенностями разных правовых семей способствует расширению языковой картины мира студентов и формированию их как поликультурной личности. Образовательный творческий продукт данного группового проекта представлен на нескольких уровнях. Во-первых, это самостоятельно написанные и публично представленные речи участников судебного процесса и толкование нормативно-правовых актов. Во-вторых, сам процесс со строгим соблюдением его стадий, инструкциями судьи, неподготовленными заранее возражениями сторон. Наконец, это неизвестный вердикт присяжных заседателей, исходя из того, доказана ли была вина подсудимого при отсутствии обоснованных сомнений. После завершения проекта студентам предлагается провести анализ своей деятельности, оценить успехи и наметить пути совершенствования, т.е. происходит развитие рефлексивных умений, без которых формирование позиции личности является невозможным [3].

Отношение к профессии, понимание ее миссии, ее социальной и личностной ценности, определение профессионального успеха

складываются под влиянием так называемого «профессионального идеала». Поэтому следующий проект, который важен для организации профессионального воспитания будущих ЮМ, – это проект под названием *«Самые выдающиеся юристы-международники и их вклад в развитие международного права»*. В результате тематического исследования студенты знакомятся с биографиями известных юристов в международном праве, их достижениями в разных областях, их ценностными установками, идеями, которые они отстаивали средствами своей профессии. Защита важных ценностей (например, мир, безопасность, жизнь и права человека, право, закон и др.) являлась основой для деятельности таких юристов как Г. Гроций, Н. Lauterpacht, W. C. Vis, R. Ginsburg, A. Clooney, N. Pillay, J. S. Pictet, Ph. C. Jessup, A. Cassese, H. Kelsen, Ф. Мартенс, А. Громыко, Е. Довгань и др. Студентам предлагается не только публично представить достижения того или иного ЮМ в виде авторского продукта, но и объяснить свой выбор. Тем самым происходит не только обмен мнениями на иностранном языке, но и ценностями, поскольку наша речь отражает нашу позицию, т.е. отношение к обсуждаемой проблеме. Студенты обычно выбирают тех юристов, взгляды которых им близки, достижения которых они считают самыми значимыми для человечества. Так формируется их отношение к миру профессии, их стремление профессионально развиваться и стать частью профессионального сообщества.

Профессия юриста в международном праве имеет особый социальный статус. Это люди, способные принимать решения мирового масштаба. И от того, какими будут их цели и мотивы, зависит будущий правопорядок и некатастрофическое развитие цивилизации. В мире сегодня появляется все больше проблем, решение которых неподвластно лишь одному государству. Международное сообщество вместе с международными организациями предпринимает попытки их решить, но некоторые проблемы остаются острыми и актуальными до сих пор. Поэтому студентам предлагается

следующий проект *«Глобальные проблемы современности»*. Этот проект проходит в виде форума, на котором после самостоятельного исследования текущего состояния проблемы студентам предлагается представить план ее решения на индивидуальном, государственном и международном уровне. Помимо знакомства с рядом нерешенных глобальных проблем, приобретения навыка публичного выступления, у студентов появляется чувство личной ответственности за предотвращение ухудшения ситуации. Чувство долга планетарного масштаба приобщает студентов к такому понятию как «гражданин мира». Если гражданственность позволяют человеку чувствовать свою принадлежность к какому-либо государству, реализованную в наличии у него определенных прав и обязанностей, то быть гражданином мира – это осознавать себя частью мирового сообщества, влиять на его развитие, быть ответственным за его сохранение. А это, в свою очередь, ведет к стремлению действовать во благо в профессиональной деятельности, что, по выражению П. Лукши, и представляет собой «живое этическое ядро» профессии.

Таким образом, помимо развития коммуникативных, исследовательских и организаторских умений, совершенствования навыков работы в команде, групповые проекты систематизируют знания о единстве этики и права, способствуют пониманию гуманистической миссии профессии ЮМ, принятию ценностей как ориентиров в своей профессиональной жизни.

Литература

1. О Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года : постановление Совета Министров Респ. Беларусь от 30 ноября 2021 г. № 683 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. — URL:

<https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=C22100683> (дата обращения: 09.01.2025).

2. Непомнящих, И. А. Профессиональное воспитание будущих юристов-международников в современных условиях / И. А. Непомнящих // Педагогическая наука и образование. — Минск : НИО, 2024. — № 1. — С. 87-93.

3. Непомнящих, И. А. Рефлексия в процессе профессионального воспитания будущих специалистов международно-правового профиля / И. А. Непомнящих // XVII Машеровские чтения : материалы международной науч.-практ. конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, Витебск, 20 октября 2023 г. : в 2 т. / Витеб. гос. ун-т ; редкол.: Е. Я. Аршанский (гл. ред.) [и др.]. — Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2023. — Т. 2. — С.41-43.

Осьмак О.В.

Белорусский государственный медицинский университет,

Минск, Беларусь

ОБУЧЕНИЕ УСТНОРЕЧЕВОМУ ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

Одной из целей обучения иностранному языку студентов как языковых, так и неязыковых вузов является формирование коммуникативной компетенции, т.е. развитие у обучающихся способности к межкультурному взаимодействию и к использованию изучаемого языка как инструмента этого взаимодействия. Для достижения этой цели студенту необходимо овладеть такими видами речевой деятельности на иностранном языке, как восприятие речи на слух, чтение, письмо и говорение. Последнее играет ведущую роль в межкультурном общении и ведении диалога культур. Именно поэтому большое количество времени на занятии иностранного языка отводится диалогической речи как форме устноречевого общения.

«Диалогическая речь — это сочетание устных высказываний, последовательно порождаемых двумя или более собеседниками в непосредственном акте общения, которое характеризуется общностью ситуации и речевых намерений говорящих» [1, с. 80]. В обучении устноречевому иноязычному общению преподавателю следует учитывать психологические и лингвистические особенности диалогической речи. Среди психологических особенностей диалогического высказывания можно выделить следующие:

- мотивированность;
- обращенность;
- лимитированность во времени;

- эмоциональность;
- ситуативность;
- реактивность (необходимость быстро реагировать на реплику собеседника).

Теперь обратимся к лингвистическим характеристикам диалогической речи:

- наличие эллиптических оборотов (пропусков языковых единиц в речи, которые можно восстановить с помощью контекста);
- употребление различных речевых штампов (речевых шаблонов, устойчивых сочетаний);
- дислокации (т.е. смещенные элементы, которые встречаются за пределами границ предложения либо слева, либо справа);
- обилие переспросов;
- большое количество обращений;
- преобладание простых предложений;
- разнообразное интонационное оформление.

В методической литературе детально описаны принципы обучения устно-речевому общению, на основе которых необходимо развивать диалогическую речь студентов. В комплекс упражнений, развивающих такие умения, входят подготовительные упражнения (подстановочные, репликовые, трансформационные) и речевые упражнения, развивающие способность к диалогизированию на изучаемом языке (дискуссия, ток-шоу, ролевая игра). Следует отметить, что выполнение речевых упражнений подразумевает высокий уровень языковой подготовки у обучающихся.

Большое количество классификаций диалогов представлено в современной литературе по следующим критериям:

- по количеству участников (между двумя, тремя и еще большим количеством собеседников);

-по цели высказывания (повествовательные, вопросительные и побудительные);

-по типам коммуникативных установок (диалог-беседа либо диалог-спор);

-по характеру взаимодействия коммуникантов (диалог-равенство, диалог-зависимость, диалог-сотрудничество) и т.д.

Рассмотрим пару примеров обучения диалогической речи студентов-медиков, изучающих немецкий язык. Самыми распространенными формами диалогов на занятии иностранного языка являются диалог-образцы и ролевые игры профессионального содержания в контексте «врач-пациент».

Например, схема методической последовательности действий преподавателя и студентов на основе диалога-образца «Визит к стоматологу» включает в себя такие этапы, как прослушивание диалога; контроль понимания его содержания (вопросы к диалогу, выборочный ответ); повторение отдельных фраз за преподавателем (*Wo haben Sie Zahnschmerzen?* 'Где у Вас болят зубы', *Öffnen Sie den Mund!* 'Откройте рот', *Diesen Zahn muss ich füllen.* 'Этот зуб я должен запломбировать', *Zuerst muss man den Kanal plombieren.* 'Сначала нужно запломбировать канал', *Ich werde den Nerv entfernen* 'Я удалю нерв' [2, с. 36]) и перевод на русский язык; чтение диалога по ролям с последующим воспроизведением; замену отдельных реплик либо составление собственных диалогов на основе диалога-образца.

Более сложной формой диалога считается ролевая игра, поскольку она требует достаточно высокого уровня владения иностранным языком. Так, при обучении диалогической речи с использованием ролевой игры профессионального содержания («На приеме у терапевта», «В регистратуре», «Вызов врача на дом», «В хирургическом отделении», «В аптеке», «Забор крови» и т.д.) обычно выделяют три этапа:

-подготовительный этап (определение коммуникативной ситуации, а также характера лексических единиц (в зависимости от темы занятия) и грамматических явлений в игре (например, типы вопросов, отделяемые и неотделяемые приставки, модальные глаголы, временные формы, страдательный залог, повелительное наклонение, сослагательное наклонение, виды отрицания); распределение ролей с учетом интересов обучающихся и уровня их подготовки; разработка примерной схемы речевого поведения с отбором языкового и речевого материала);

-игровой этап (пояснения преподавателя, изучение студентами ролей и разыгрывание ролевой ситуации);

-послеигровой этап (оценка игры и анализ языковых ошибок).

Обобщая все вышесказанное, хочется подчеркнуть важность обучения диалогической речи, поскольку она является хорошей подготовкой обучающихся к реальному общению на изучаемом языке. В свою очередь, преподаватель должен не только знать психологические и лингвистические особенности диалога, комплексы упражнений на развитие умений диалогической речи, классификации диалогов, но и методически грамотно выстраивать занятия с вышеописанной формой речевого общения.

Литература

1. Практический курс методики преподавания иностранных языков / П.К. Бабинская [и др.]. – 4-ое изд. – Минск: ТетраСистемс, 2006. – 288 с.

2. Скачинская И.А., Шаранда Г.И. Немецкий язык для студентов-стоматологов: учебно-методическое пособие / И.А. Скачинская, Г.И. Шаранда. – Минск: БГМУ, 2015. – 75 с. – ISBN 978-985-528-853-5.

Пилипчук О.В.
Белорусский государственный университет,
Минск, Беларусь

ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Использование технологий искусственного интеллекта становится все более распространенным явлением в сфере образования, поскольку инновационные технологии позволяют решать многие учебные и методические задачи, которые ранее решались только благодаря привлечению людей, а именно, их интеллектуальных и творческих способностей. Распознавание речи, перевод информации из одного формата в другой, синхронный перевод, создание креативных упражнений, виртуальные собеседники, онлайн-тренажеры, виртуальные лаборатории и многое другое доступны теперь каждому студенту в любой точке мира. Главная задача, стоящая перед преподавателем на данном этапе стремительного развития сферы информационных технологий, — это, во-первых, суметь выбрать правильное соотношение инструментов искусственного интеллекта и классических видов работ в процессе обучения иностранному языку. Во-вторых, выбрать из всего многообразия ресурсов лишь несколько необходимых, что также является сложной задачей на сегодняшний день из-за колоссального количества информации в сети Интернет. Далее, преподавателю необходимо проконтролировать степень использования искусственного интеллекта в процессе обучения и степень личной вовлеченности студента. Также важно правильно оценивать работу обучающегося, когда при подготовке он использует данные технологии. Решение этих задач стоит перед каждым преподавателем, который старается найти баланс между традиционным преподаванием с его

методиками, проверенными временем, и цифровой реальностью с её инновационными инструментами и нестандартными решениями. В целом, использование искусственного интеллекта в образовании находится ещё на стадии изучения и экспериментов, но существует значительный потенциал для оптимизации и модернизации работы на занятии — и не только — благодаря исследованиям в этой области.

Поскольку обучающиеся в неязыковых вузах не являются лингвистами по специальности, то специфика использования нейросетей в неязыковых вузах состоит в контроле того, как система адаптирует материал под определенную группу студентов. Например, для студентов биологического факультета имеет смысл подбирать задания с уклоном в лексику по биологии или химии. Также современные технологии позволяют подобрать соответствующий уровень материала под запросы конкретного типа обучающегося, то есть усложнить или упростить его. Главная задача преподавателя состоит в том, чтобы суметь придумать нейросети полный и правильный запрос, а также убедиться в корректности и адекватности предлагаемого материала.

По мнению С. М. Богатовой и О. В. Фрезе, основной дидактический потенциал искусственного интеллекта как раз связан с тем, что он позволяет сделать процесс обучения иностранным языкам более адаптивным, а также значительно повышает мотивацию обучающихся к изучению; сокращает время, которое преподаватель тратит на подготовку к занятиям. Что касается персонализации учебной среды, то создаются комфортные для обучающегося условия, формируется положительное отношение к процессу изучения иностранного языка, что в результате приводит к лучшему усвоению содержания обучения. Для поддержания уровня мотивации очень важно вовлечь обучающегося «в дидактическую историю с актуальным для него контекстом, имеющим личностно-значимое наполнение», а нейросеть как раз может создавать подобные истории с различными персонажами.

Авторы приводят примеры использования нейросети на своих занятиях при генерации изображений, для актуализации изученной лексики в рецептивных видах речевой деятельности (составление сказки или рассказа с помощью нейросети), при проверке понимания текста обучающимися, при развитии навыков аудирования и закреплении восприятия новой лексики на слух (авторы приводят в пример ресурс [11ElevenLabs1](#), позволяющий преобразовать текст в речь). Также текст можно преобразовать в диалог, указав ключевую лексику (с помощью ресурса [Twee.com](#)), а дальше все зависит от творческих способностей преподавателя [1]. Например, для студентов биологического факультета на этапе активизации лексики используются сценарии ток-шоу, сгенерированные чат-ботом. Чат придумывает темы на выбор или проблемные вопросы, а также роли, а задача студентов состоит в том, чтобы разыграть ток-шоу на занятии, используя активную лексику. Они придумывают название шоу, распределяют роли, пишут сценарий, придумывают декорации и музыкальное сопровождение. Данное упражнение может использоваться по любой теме, поскольку система может корректировать степень детализации, уровень сложности и многие другие аспекты.

Наибольшей популярностью на данный момент пользуются чат-боты, в частности, ChatGPT. Как отмечает И. Ю. Лавриненко, среди недостатков можно отметить ограниченную персонализацию, часто непонимание контекста, потенциальный языковой барьер, несовершенное распознавание акцента, ограниченная обратная связь, актуальность используемых чатом массивов. Также чат-боты часто принимают от пользователя явно ложные утверждения. По мнению автора, существует чрезмерная зависимость современного общества от технологий, поэтому использование GPT в качестве основного инструмента для изучения языка может привести к чрезмерному увлечению технологиями и недостатку человеческого

общения, что негативно скажется на общем языковом развитии студентов [2].

Искусственный интеллект используется не только в процессе обучения, но и в процессе оценивания. Однако Е. А. Черкасова в своей статье приходит к выводу, что искусственный интеллект может быть полезным вспомогательным инструментом для проверки письменных работ только в условиях правильно заданной команды, корректного использования и знаний технических программ. Автор статьи утверждает, что автоматическая оценка не заменяет роли преподавателя полностью, поскольку чат не способен корректировать смысловые ошибки согласно графическому материалу, также система может некорректно отвечать на запрос, что подтвердило исследование [3].

Таким образом, использование преподавателем искусственного интеллекта в своей профессиональной деятельности может открыть широкие возможности для творческого подхода к подготовке к занятиям. Развитие нейросетей и их использование в процессе обучения иностранному языку может помочь адаптировать содержание занятий к личностным предпочтениям и потребностям учеников, повысить интерес к изучению иностранного языка за счет включения в программу нестандартных заданий, а также сэкономить время преподавателя на подготовку к занятиям. Скоро искусственный интеллект станет таким же обычным элементом занятий, как, например, видео или онлайн-викторины. Главное, что должен уметь современный преподаватель, — это находить баланс между традиционными подходами и инновативными. Сейчас как никогда важно уметь задавать правильные запросы и критически оценивать информацию. То есть педагог должен стараться не отставать от полезных тенденций в образовании, но и не злоупотреблять современными технологиями.

Литература

1. Богатова, С.М., Фрезе, О.В. Дидактические возможности нейросетей в обучении иностранным языкам / С.М. Богатова, О.В. Фрезе // Современное педагогическое образование. — 2024. — № 3. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskie-vozmozhnosti-neurosetey-v-obuchenii-inostrannym-yazykam>. — Дата обращения: 13.12.2024.
2. Лавриненко, И.Ю. Использование чат-ботов GPT в процессе обучения английскому языку в неязыковом вузе: теоретический аспект / И. Ю. Лавриненко // SANO [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://sano.elpub.ru/jour/article/view/549>. — Дата обращения: 12.12.2024.
3. Черкасова, Е.А. Применение искусственного интеллекта в обучении английскому языку в неязыковом вузе: анализ чата GPT в контексте оценки письменных работ / Е.А. Черкасова // ResearchGate [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/386992924_PRIMENENIE_ISKUSSTVENNOGO_INTELLEKTA_V_OBUCENII_ANGLIJSKOMU_AZYKU_V_NEAZYKOVOM_VUZE_ANALIZ_CATA_GPT_V_KONTEKSTE_OCENKI_PISMENNYH_RABOT. — Дата обращения: 12.12.2024.

Прокопенко С.Л.

Белорусская государственная сельскохозяйственная академия,

Горки, Беларусь

ФОРМИРОВАНИЕ УСТОЙЧИВОЙ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В КОНТЕКСТЕ КОНЦЕПЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Современная система высшего образования сталкивается с существенным противоречием между растущими требованиями рынка труда к языковой компетенции специалистов и фактическим уровнем владения иностранными языками выпускников неязыковых вузов. Данное противоречие во многом обусловлено комплексом психологических и педагогических факторов, ключевым из которых является проблема устойчивой учебной мотивации студентов. Особую актуальность приобретает поиск эффективных механизмов формирования и поддержания мотивации к изучению иностранного языка в условиях ограниченного количества аудиторных часов и специфики неязыкового вуза.

Серьезным препятствием в формировании устойчивой мотивации к изучению иностранного языка в неязыковом вузе является недостаточное понимание студентами его роли в профессиональном становлении и карьерном развитии. Современные исследования рынка труда показывают, что работодатели рассматривают владение иностранным языком как существенное преимущество при найме специалистов даже в тех областях, где непосредственная работа с иноязычными материалами не предполагается. Это связано с тем, что знание иностранного языка рассматривается как индикатор общего интеллектуального развития, способности к обучению и адаптивности потенциального сотрудника [2].

В эпоху глобализации и цифровой трансформации практически каждая профессиональная область так или иначе связана с международным взаимодействием. Специалисты, владеющие иностранным языком, получают доступ к актуальным профессиональным ресурсам, возможность участия в международных проектах и конференциях, способность напрямую общаться с зарубежными коллегами.

Психолого-педагогический анализ проблемы мотивации в контексте языкового образования требует комплексного рассмотрения психологических механизмов и педагогических условий. В психологическом аспекте ключевую роль играют когнитивные процессы, связанные с осознанием целей обучения и пониманием перспектив применения языка в профессиональной деятельности. Не менее важным является эмоциональный компонент, включающий работу по преодолению языкового барьера и формированию позитивного опыта обучения. Существенное значение имеет также поведенческий аспект, направленный на выработку устойчивых паттернов самостоятельной работы с языковым материалом.

Педагогические условия развития мотивации предполагают создание адаптивной образовательной среды, где студент чувствует поддержку и уверенность в собственных силах. Важнейшим фактором является интеграция профессионально-ориентированного контента в языковое обучение, что позволяет студентам осознать практическую значимость приобретаемых навыков. Применение современных образовательных технологий способствует поддержанию интереса к изучению языка и формированию устойчивой мотивации.

Интеграция принципов непрерывного образования в процесс языковой подготовки открывает новые возможности для формирования устойчивой мотивации. Существенную роль играет развитие метакогнитивных навыков, включающих способности к самоанализу

учебной деятельности, планированию индивидуальной образовательной траектории и рефлексии достигнутых результатов.

Формирование автономности обучающихся становится ключевым фактором успеха в контексте непрерывного образования. Студенты должны научиться самостоятельно искать и обрабатывать информацию, осваивать эффективные стратегии самообучения и вырабатывать индивидуальный стиль изучения языка. Это создает основу для продолжения языкового образования после окончания вуза [1].

Практические методы формирования устойчивой мотивации

Психологические методы работы с мотивацией включают регулярную диагностику индивидуальных мотивационных профилей студентов, применение техник визуализации успеха и целенаправленную работу по преодолению языковых барьеров и негативных установок. Особое внимание уделяется созданию психологически комфортной атмосферы обучения, где ошибки рассматриваются как естественная часть процесса освоения языка.

В области педагогических технологий наиболее эффективным показало себя внедрение проектной методики с опорой на профессиональный контекст. Технологии смешанного обучения позволяют оптимизировать учебный процесс и предоставить студентам больше возможностей для самостоятельной работы. Элементы геймификации (применение в процессе обучения элементов игры) способствуют поддержанию интереса к изучению языка и создают дополнительные стимулы для регулярных занятий.

Организационные механизмы поддержки мотивации реализуются через создание языковых клубов и профессиональных сообществ, проведение межкультурных мероприятий и развитие системы академической мобильности. Эти формы работы позволяют создать естественную языковую среду и продемонстрировать практическую значимость изучаемого языка.

Эффективная реализация предложенного подхода требует системной работы на уровне преподавателей и образовательных учреждений. Преподавателям рекомендуется регулярно проводить мотивационную диагностику, индивидуализировать учебные задачи и внедрять систему промежуточной обратной связи. На уровне образовательных учреждений необходимо развивать инфраструктуру для самостоятельного обучения, создавать систему поддержки языковых инициатив и интегрировать языковой компонент в профильные дисциплины.

Таким образом, формирование устойчивой учебной мотивации студентов неязыковых специальностей требует комплексного психолого-педагогического подхода, основанного на принципах непрерывного образования. Успешная реализация предложенных методов и рекомендаций способствует не только повышению эффективности языкового образования в неязыковом вузе, но и формированию у студентов готовности к непрерывному языковому самообразованию в течение всей жизни. Дальнейшие исследования в этой области могут быть направлены на разработку конкретных методических материалов и измерительных инструментов для оценки эффективности предложенных подходов.

Литература

1. Телегина, Г.В. «Образование в течение жизни»: Институализация в европейском контексте и ее оценка / Г. В. Телегина // Непрерывное образование в политическом и экономическом контекстах / Отв. ред. Г.А. Ключарев. М.: ИС РАН, 2008. — С. 16–37.
2. Уваров, В.И. Актуальные проблемы преподавания иностранного языка в неязыковом вузе и их возможные решения // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2018. № 3 (13). — С. 145–156.

Рудакевич К.С.
Белорусский государственный университет,
Минск, Беларусь

МЕТОДИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВА ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Сегодня интерактивные технологии пользуются большой популярностью на занятиях по иностранному языку студентов естественно-научных специальностей. Многие преподаватели видят в них возможность увлекательного проведения занятий, однако следует отметить, что интерактивные задания - это также способ решения поставленных образовательных и воспитательных задач при обучении студентов.

Данная тема актуальна тем, что современное общество, а также рынок труда требуют от выпускников учреждений высшего образования наличие коммуникативных навыков, а также развитого творческого мышления в процессе образования [1].

Интерактивное обучение - это своеобразная организация образовательного процесса, при которой все обучающиеся вовлечены в образовательный процесс. При изучении учебного материала обучающиеся действуют сообща, тем самым каждый привносит свой индивидуальный вклад, осуществляется обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Приемы, составляющие суть интерактивных технологий, призваны обучать взаимодействию учащихся между собой, а интерактивное обучение - это обучение, которое представляет собой не только вовлечение в образовательный процесс всех студентов, но также и преподавателя [2].

Цель применения интерактивных методов и приемов в обучении английскому языку - это совместная работа учащихся, их общение друг с другом, при котором студент получает возможность “принять роль другого человека”, а также видеть, как реагирует и воспринимает информацию собеседник, смотреть на ситуацию со своей точки зрения и, исходя из этого, выстраивать собственные действия [1].

При этом у студентов естественно-научных специальностей развивается много положительных качеств, включая способность довольствоваться полученными знаниями, а также стремиться к получению новых; умение обобщать; способность критически осмысливать полученную информацию, выделяя важное и отбрасывая лишнее; навык грамотного использования конспектов. С помощью интерактивных заданий на занятиях студенты учатся размышлению, анализу ситуаций, нахождению решений, краткому и лаконичному выражению мыслей.

Следует отметить, что сегодня существует огромное количество различных технологий интерактивного обучения. Преподаватель может сам создавать новые формы работы в аудитории. Наиболее часто используется работа в парах, где студенты учатся правильно задавать друг другу вопросы и отвечать на них.

В рамках занятия по английскому языку можно выделить следующие интерактивные методы обучения: парная работа, групповая работа, ротационные тройки, форматы «Один – вдвоём – все вместе»; «Мозговой штурм» / «brainstorming»; «Анализ казусов»; проектная методика (презентации, проекты, выставки); ролевые / деловые игры, дебаты, дискуссии, занятие в формате «круглого стола» [2].

Рассмотрим наиболее общепринятые и эффективные интерактивные методы обучения иностранному языку. К данным методам можно отнести ролевые игры, дискуссии, метод «Мозгового штурма». Их преимущество состоит в том, что, выполняя задания, участники учебного процесса активно

включаются в работу, а также в том, что данные интерактивные методы снимают эмоциональные и психологические барьеры [2].

Рассмотрим интерактивный метод *ролевая игра*, который представляет собой воссоздание коммуникативных ситуаций различной направленности на занятии. При использовании данного метода, учащиеся осваивают новый материал и закрепляют пройденный, при этом развиваются творческие способности студентов естественно-научных специальностей.

В качестве плюсов данного метода можно выделить следующие: 1) расширение словарного запаса, применение активной лексики, изученной ранее; 2) повторение и развитие грамматики с помощью интерактивных упражнений; 3) развитие навыков коммуникации и говорения; 4) развитие творческих способностей, расширение кругозора; 5) приобретение навыка командной работы; 6) применение «пассивного» словарного запаса [2].

В качестве примера проведения данной интерактивной технологии на занятии по английскому языку студентов 1 курса естественно-научных специальностей можно привести следующий:

УМК: Английский язык. Практикум по развитию навыков устной речи = English. Practice Book for Developing Speaking Skills / И. Л. Шарейко [и др.].

Тема: “Travelling”

Ролевая игра: “Buying a Train Ticket”

Задача студентов: разыграть представление, в котором один студент (S1) – турист, который хочет купить билет на поезд, а другой (S2) – работник железнодорожной кассы.

S1: I'd like a ticket for the next train to York, please.

S2: Single or return?

S1: A return, please.

S2: What date will you be returning?

S1: On the 18th of January. Could you tell me if that's a direct train?

S2: I'm afraid you have to change at Doncaster.

S1: Which platform does it leave from?

S2: Six.

S1: And how much is the ticket?

S2: That'll be £35.50, please.

S1: Here you are! [4, с. 43]

Следующий интерактивный метод обучения, который мы рассмотрим, - это метод *дискуссии*, целями которого являются следующие: 1) формирование критических и творческих навыков студентов; 2) прививание навыков совместной работы ради выполнения общих задач при наличии разных мнений и точек зрения.

В качестве примера использования метода дискуссии на занятии по английскому языку студентов 1 курса естественно-научных специальностей можно предложить следующий:

УМК: Английский язык для биотехнологов = English for biotechnologists, ч.1 / А.Э. Черенда, О.В. Брич, В.И. Корнакова.

Тема: "Plants"

Задача студентов: выбрать две наиболее соответствующие их мнению цитаты из четырёх предложенных и объяснить свой выбор.

Предложенные цитаты:

1) *"No other life is as pure as the plants. It is no wonder we cannot understand them." Robert Black.*

2) *"Eat food. Not too much. Mostly plants." Michael Pollan.*

3) *"All life on earth emanates from the green of the plant." Jay Kordich.*

4) *"If you look the right way, you can see that the whole world is a garden." Frances Hodgson Burnett. [3, с. 72]*

Студенты формируют 2-3 небольшие группы. Учащиеся работают в своих группах, затем каждая группа высказывается по очереди, высказывания комментируются, студенты выражают согласие либо несогласие со сказанным. В случае несогласия группы аргументируют своё мнение.

Заключительный интерактивный метод обучения, который мы рассмотрим, - это метод «Мозгового штурма» / «*brainstorming*». Он направлен на совместную работу между студентами в процессе решения поставленных проблемных ситуаций. Целью данного метода является создание новых идей и выбор лучшей из них, а также поиск лучшего решения и способа его реализации [1].

Пример: На занятии даётся определённая ситуация по актуальной тематике. Для того, чтобы её разрешить, студенты предлагают свои идеи, записывают их на листе бумаги. Затем они анализируют все свои идеи, группируют их по категориям и выбирают наиболее подходящие пути решения проблемы. Учащиеся работают в командах/группах, обсуждая ситуацию, выслушивая мнения участников и пытаясь найти компромисс в процессе мыслительной деятельности. В качестве варианта работы по данному методу, студенты в рамках одной группы/команды записывают свои идеи на своих листках бумаги, а затем обмениваются ими друг с другом. Идеи, предложенные соседом, могут натолкнуть на другие идеи, которые записываются в полученный листок. Затем группа снова по очереди обменивается листками [2].

Таким образом следует отметить, что использование интерактивных методов обучения на занятиях по английскому языку, в частности, ролевых игр, дискуссий и метода “мозгового штурма” стимулирует мотивацию в приобретении новых знаний у студентов естественно-научных специальностей. Применение интерактивных технологий в образовательном процессе даёт возможность студентам являться

активными участниками образовательного процесса, стимулировать учебно-познавательную активность учащихся, способствовать развитию критического и творческого мышления.

Литература

1. Мелькаева, Р.В., Радин, А. М. Интерактивные методы обучения иностранным языкам [Электронный ресурс] / Р. В. Мелькаева, А. М. Радин // Научная электронная библиотека “КиберЛенинка”. - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-metody-obucheniya-inostrannym-yazykam/viewer>. - Дата доступа: 11.01.2025.
2. Ряховская, А.Ю., Никитина, Т. С. Использование интерактивных технологий на уроках английского языка [Электронный ресурс] / А. Ю. Ряховская, Т. С. Никитина // Научно-издательский центр “Открытое знание”. - Режим доступа: <https://scipress.ru/fam/articles/ispolzovanie-interaktivnykh-tekhnologij-na-urokakh-anglijskogo-yazyka.html>. - Дата доступа: 11.01.2025.
3. Черенда, А.Э. 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.
4. Шарейко, И.Л. Английский язык. Практикум по развитию навыков устной речи = English. Practice book for Developing Speaking Skills : учеб. пособие / И. Л. Шарейко [и др.] ; под общ. ред. И. Л. Шарейко. - Минск : БГУ, 2019. - 203 с.

Сарафанова Т.В., Литвинова В.М.
Удмуртский государственный аграрный университет,
Ижевск, Россия

СЛОЖНОСТИ ПЕРЕВОДА ТЕКСТОВ ПО ТЕМЕ «ОРУЖИЕ»

В Удмуртском государственном аграрном университете в системе дополнительного образования по специальности «Переводчик в сфере профессиональной квалификации» осуществляется подготовка переводчиков по нескольким разделам переводческой деятельности. В частности, в разделе «Научно-технический перевод» в настоящее время нами осуществляется изучение текстов по военной тематике: это продиктовано геополитической обстановкой в современном мире. Учитывая тот факт, что предприятия, специализирующиеся на разработке и производстве стрелкового вооружения, локализованы в нашем регионе, основное внимание уделяется особенностям перевода терминов, связанных с этой тематикой. Следует отметить отсутствие существенных стилистических расхождений между научно-техническими текстами и официально-деловыми документами. Единственная их особенность — преобладание военного компонента в виде абсолютно однозначных терминов. Сложности в выборе русских аналогов вызваны тем, что не допускается их приблизительное толкование. Исходя из вышесказанного, при изучении материалов, связанных с производством оружия, мы используем определенную стратегию правильного подбора эквивалентов на языке перевода.

Нами разработаны занятия (уроки) с текстами по оружейному производству, которые включают в себя следующие части:

- 1) словарь по теме и вводно-подготовительные упражнения;
- 2) основной текст;

3) переводческие упражнения на основе вокабуляра данного урока.

Поурочные словари, как и упражнения, являются подготовительным этапом при работе с основным текстом. При изучении терминологических единиц применяется метод объяснения, а также визуализация данного понятия с помощью иллюстративного материала. Установлено, что так называемая визуализация терминосистемы способствует лучшему усвоению терминов и пониманию основного содержания текста. Таким образом, происходит выбор необходимой переводческой стратегии [3].

Основной текст урока направлен на закрепление терминологии, отработку навыков просмотрового, поискового и аналитического чтения и письменного перевода.

Переводческие упражнения предназначены для закрепления переводческих навыков в рамках темы урока. Они основываются на лексике основной части урока, методах перевода и призваны сформировать у студентов навыки письменного перевода, как с русского, так и с английского языков. Рассмотрение вышеуказанных структурных составляющих выходит за рамки данной статьи. Остановимся на терминах, которые могут иметь признаки так называемых «ложных друзей переводчика» [1]. Они представляют большую трудность при переводе текстов специального содержания. Как показывает практика, количество ошибок, допускаемых переводчиками в данной категории слов, чрезвычайно высоко. Некоторые термины по теме «Оружие», как нами было выявлено, могут обладать признаками «ложных друзей переводчика», а именно по формальному сходству слов в двух языках, похожих по написанию и/или по произношению. Приведем несколько примеров.

Ammunition— боеприпасы, лексическая единица, которая может вызвать ложную ассоциацию со словом *амуниция*, т.е вещи, составляющие снаряжение солдата.

Cartridge— унитарный патрон, разновидность оружейного патрона, соединяющий в себе воспламеняющий и поражающий элементы в одно целое. Также может ассоциироваться со сменным блоком, к какому-либо оборудованию, содержащему несколько узлов и деталей, расходный материал. Здесь, на наш взгляд, прослеживается некая ассоциативная связь в функционале данного термина. Следует отчетливо понимать, что терминологические единицы не являются искусственными словами, а берутся из основного словаря общей лексики и в качестве термина используются на основе ассоциативных связей или аналогов относительно тех или иных технических устройств [2].

Container — зарядная гильза или оболочка. Объясняется, как заряжаться, вкладываться, как и слово, *контейнер*, обозначающееместилище чего-либо.

Actual firing — стрельба боевыми патронами. В данном терминологическом сочетании ввести в заблуждение может слово *actual*, если не использовать его прямое словарное значение, как *реальный* или *действительный*.

Терминология по оружейному делу весьма специфична и представляет значительные трудности. Поэтому при обучении переводу данной категории текстов мы рекомендуем заучивать терминологию и для её закрепления используем достаточное количество переводческих предложений, способствующих запоминанию этого сложного терминологического пласта. Также следует отметить, что при переводе в составе предложения терминов в области огнестрельного оружия имеются такие, у которых нет аналогов в языке перевода. В этом случае прибегают к трансформационным приемам таким, как опущение, расширение, перестановка, добавление, конкретизация, генерализация, транслитерация или описательный перевод. Все эти приемы предусмотрены для изучения

студентами в рамках программы подготовки переводчиков в системе дополнительного образования.

Например, в предложении 1) *Feeding round to the barrel bore with a feeding slide*, сочетание *feeding slide* как ‘подающий затвор’, и слово *round* как ‘патрон’ требуют конкретизации, и перевод будет более точным, а именно: «Подача пули в канал ствола осуществляется досылателем». 2) *The Izh-18 is equipped with an under barrel magazine. The Izh-81 has a separable magazine of a box type. Button safety locks the trigger*. При переводе данного предложения следует прибегнуть к таким трансформационным приёмам, как опущение, замена и перестановка, а также терминологической конкретизации. Перевод предложения следующий: ‘Магазин ружья ИЖ-81-подствольный трубчатый. Магазин ружья — съёмный коробчатый. Предохранительный механизм — кнопочный’

Подводя итог вышесказанному, хотим подчеркнуть, что обучение основам военного перевода способствует повышению общей компетентности будущего переводчика и дает возможность быть востребованным на современном рынке труда [3].

Литература

1. Акуленко, В.В. О ложных друзьях переводчика. URL : <https://www.at.alleng.org/d/engl/engl44.htm> (дата обращения : 20.12.2024).
2. Сарафанова, Т.В., Литвинова, В.М., Шурин, В.Ф. Ассоциативные термины в текстах технической и музыкальной направленности / Т.В. Сарафанова, В.М. Литвинова, В.Ф. Шурин // Язык. Культура. Коммуникация : сб. материалов XVI Международной науч.-практ. конференции имени профессора С.А. Борисовой, приуроченной к 35-летию Ульяновского государственного университета, RUS, 2023. — С. 179-182.

3. Сарафанова, Т.В., Литвинова, В.М. Обучение студентов научно-техническому переводу (на примере Удмуртского государственного аграрного университета) / Т.В. Сарафанова, В.М. Литвинова // материалы VIII Республиканской научно-практической конференции (с международным участием), 25 января 2024 г., Минск, Беларусь / БГУ, фак. социокультурных коммуникаций, каф. английского языка естественных факультетов ; [редкол.: А. Э. Черенда (отв. ред.) и др.]. – Минск : БГУ, 2024. — С. 286-290.

*Селиванова А.А.
Белорусский государственный университет,
Минск, Беларусь*

РОЛЬ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ФОРМИРОВАНИИ МЕДИЙНО-ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

Современная система высшего образования требует адаптации к изменяющимся условиям и тенденциям, что непрерывно связано с необходимостью поиска инновационных подходов и методов организации традиционного учебного процесса. Одним из таких подходов является информатизация образования, которая выходит на качественно новый уровень благодаря эффективному использованию электронных образовательных ресурсов (ЭОР), являющихся основополагающими компонентами информационной образовательной среды, ориентированными на развитие образования и реализацию процесса обучения при помощи использования информационно-коммуникационных технологий и новых форм обучения и соответствующими образовательным стандартам по предметам профессионального обучения. Согласно мнению В. В. Камневой, «интенсивное развитие цифровых технологий радикально меняет процесс и формат высшего образования, что является серьезным вызовом — как по содержанию образовательного процесса, так и по его организации. Это обусловлено тем, что цифровизация экономики требует от специалистов высокого уровня цифровой грамотности, совершенно иных компетенций, отличных от тех, которые формируются при традиционном формате обучения» [1]. Специфика цифровой среды проявляется в том, что социальный опыт запечатлевается в специально проектируемых электронных источниках

информации, которые не только помогают в конструировании образовательного процесса, но и способствуют взаимодействию всех его участников, обеспечивая возможность общения в реальном времени с удаленным субъектом, и управляют самостоятельной работой студентов на принципиально новом организационном уровне. Перспективы развития различных технологий обучения и условия успешной информатизации образования связаны с навыками преподавателя разработать, грамотно интерпретировать необходимый образовательный контент, применяемый в процессе проектирования и проведения учебных занятий, и при необходимости оперативно обновлять его содержание, расширять и детализировать их предметное содержание, определять целесообразность его использования на различных этапах занятия, экспериментально проверять продуктивные формы, методы и дидактические условия для формирования коммуникативных умений обучающихся, проводить оценку результатов деятельности студентов с применением данных материалов. Образование должно дать студентам возможность более рациональной коммуникации как в информационном обществе, так и в будущей профессиональной деятельности. Формирование медийно-информационной компетентности будет успешным, если разработана и реализована комплексная программа подготовки, направленная на расширение базы знаний преподавателей и студентов, на овладение навыками работы в информационной среде, развитие их критического мышления и способности к созданию собственного творческого медиаконтента. Системный характер программы выражается в реализации трех ее взаимосвязанных компонентов: знаний, умений, в том числе критического мышления и самореализации в деятельности по созданию собственных образовательных ресурсов [2].

Функциональные возможности применения цифровых образовательных ресурсов в образовательном процессе определяются

следующими дидактическими свойствами: интерактивность (характеристика взаимодействия и общения субъектов обучения – способность электронной платформы обеспечивать активное взаимодействие пользователя с содержанием, способствуя более глубокому усвоению материала и повышению интереса к обучению, включая в себя мультимедийные элементы (видео, аудио, анимаций и графиков для воздействия на слуховую, зрительную и эмоциональную память, а также для увеличения наглядности представленных материалов), вопросов и заданий (для проверки знаний, получения обратной связи и дальнейшего исправления ошибок), симуляции и адаптивного обучения, поскольку материалы могут быть подстроены под уровень знаний и потребностей обучающегося, составляя индивидуализированные задания), автоматизация различных процессов (например, контроля, измерения уровня знаний, умений и навыков обучающихся, оценки результатов обучения, анализа студенческих работ, которые предоставляют преподавателю данные для корректировки учебного процесса, предъявление неограниченного количества подсказок и разъяснений, возможность управления ходом занятия, отслеживая успеваемость студентов, адаптируя учебные материалы под потребности каждого, или компьютерного моделирования для исследования образовательных объектов, организация процессов усвоения знаний, создания проблемной ситуации на занятии, обмена учебной и справочной информацией, представления учебного материала в систематизированном виде.

Основными условиями для успешного применения электронных образовательных ресурсов при формировании коммуникативных навыков иноязычного общения студентов неязыковых специальностей при освоении медиатехнологий являются:

1. Создание и использование различных учебных и практических ситуаций, повышающих мотивацию студентов и способствующих

самореализации, при условии учёта их личного опыта, интересов, что приводит к их активному участию в интерактивной коммуникации. Готовые дидактические материалы для решения профессиональных задач можно найти на различных интерактивных платформах или создать самостоятельно с опорой на учебные программы. При соблюдении данных условий и требований к проверяемым ситуациям общения, можно отметить, что студенты более реагируют на приближенные к общебытовым и социальным коммуникативным ситуациям или к профессионально ориентированным направлениям, касающихся их будущей деятельности.

2. Эмоциональный комфорт, т.е. обеспечение безопасной и поддерживающей атмосферы для студентов позволяет им преодолеть психологический барьер и эффективнее участвовать в коммуникации. Создание безопасной среды, установление правил общения, способствующих уважению и поддержке, использование положительного подкрепления и стимулирования к коммуникации, групповая работа, мотивация и уверенность в своих силах играют ключевую роль в успехе освоения учебной темы и закрепления полученных в ходе занятия знаний.

3. Развитие рефлексивной самооценки. Использование электронных образовательных ресурсов в обучении английскому языку может быть значительно усилено за счет внедрения практик саморефлексии, поскольку студенты должны иметь возможность анализировать ход своего обучения, осмыслять свои достижения, а также определять, как они могут улучшить свои навыки профессионального общения. Посредством рефлексии происходит осознание своего прогресса, выявление методов и подходов, приносящих наилучшие результаты, а также необходимости корректировать свои действия в процессе обучения, осознавая области для улучшения. Включая в ход занятия задания на различных интернет платформах (анкеты, опросы, включающие, например, вопросы о том, насколько уверенно студенты чувствуют себя в различных аспектах языка),

преподаватель получает возможность вносить коррективы в ход занятия или обратить особое внимание обучающихся на материалы, способствующие улучшению знаний в той или иной области). Студентам, в качестве проектов и творческих заданий, может быть предложена возможность создавать видеоролики, в которых они могут обосновать возникающие трудности в процессе изучения языка. Данный подход организации саморефлексии не только развивает языковые навыки, но и способствует более глубокому осмыслению процесса обучения.

Таким образом, обобщив дидактические свойства и особенности внедрения электронных образовательных ресурсов, опираясь на их практическое использование при подготовке студентов неязыкового ВУЗа, можно отметить, что грамотное внедрение и использование, тщательная проработка предлагаемых материалов может положительно сказаться на заинтересованности и мотивации обучающихся, повышении уровня их медийно-информационной грамотности, персонализации и индивидуализации образования, автоматизации определенных элементов, а, следовательно, и повышении эффективности учебного процесса. Использование ЭОР следует рассматривать как необходимое средство, выполняющее множество функций, которые необходимо учитывать в современном, модернизируемом образовательном процессе.

Литература

1. Камнева, В.В. Цифровая трансформация образовательных учреждений как способ увеличения цифровой грамотности / В.В. Камнева // Скиф. – 2018. – № 7 (23). – С. 102-106.
2. Коротков, А.М. Формирование коммуникативных умений у будущих учителей при изучении мультимедиа и интернет-технологий / И.В.

Воронина, А.М. Коротков, Т.К. Смыковская // Известия ВГПУ. – Волгоград: Перемена, 2017. – С. 74–77.

Слесарёнок Е.В.
Белорусский национальный технический университет,
Минск, Беларусь

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Современный мир характеризуется беспрецедентной глобализацией и интеграцией, что предъявляет повышенные требования к специалистам различных отраслей. Успешная профессиональная деятельность всё чаще зависит не только от глубоких профильных знаний, но и от эффективного владения иностранными языками. Это обусловлено необходимостью международного сотрудничества, доступа к зарубежной информации, участия в международных конференциях и проектах, а также работы в международных компаниях. В этой связи профессионально ориентированное обучение иностранным языкам в неязыковых вузах становится не просто желательным, а критическим фактором подготовки конкурентоспособных специалистов. «Профессиональное обучение иностранным языкам – это не просто изучение грамматики и лексики; это целенаправленная подготовка к использованию языка в конкретной профессиональной сфере» [1, с. 128].

Положительные аспекты профессионального обучения иностранным языкам:

1. Адаптация к профессиональным требованиям. Основное преимущество профессионального обучения иностранным языкам заключается в его тесной связи с будущей профессиональной деятельностью студента. Обучение строится не на абстрактных текстах и упражнениях, а на аутентичных материалах, отражающих реальные

коммуникативные ситуации в выбранной области. Например, будущие инженеры-строители работают с технической документацией на английском языке, будущие экономисты анализируют финансовые отчеты на английском или немецком, а будущие медики осваивают медицинскую терминологию на английском и изучают особенности медицинской коммуникации. Это позволяет студентам освоить не только язык, но и специфическую профессиональную лексику, что существенно повышает их конкурентоспособность на рынке труда. Внедрение таких методик, как case study (разбор реальных ситуаций), ролевые игры, симуляции деловых переговоров, позволяет студентам “проиграть” будущие профессиональные сценарии, используя иностранный язык.

2. Повышение мотивации студентов. Когда студент понимает прямую связь между изучаемым языком и его будущей карьерой, его мотивация резко возрастает. Обучение становится не абстрактным, а целенаправленным процессом, направленным на достижение конкретной цели — успешной профессиональной реализации. Это, в свою очередь, способствует более глубокому и эффективному усвоению материала, поскольку студенты осознают практическую значимость своих знаний. В отличие от традиционного обучения, где мотивация часто поддерживается лишь внешними факторами (оценки, стипендии), профессиональное обучение иностранным языкам стимулирует внутреннюю мотивацию, основанную на личной заинтересованности и понимании перспективы.

3. Развитие коммуникативных навыков. Профессиональное обучение иностранным языкам не ограничивается грамматикой и лексикой. Главный акцент делается на развитии коммуникативных навыков — говорения, аудирования, чтения и письма — в контексте профессиональной деятельности. Студенты учатся не только понимать информацию, но и эффективно выражать свои мысли, вести переговоры, представлять проекты, писать деловую корреспонденцию. Это достигается благодаря

использованию разнообразных коммуникативных заданий, работе в группах, участию в дискуссиях, а также применению современных технологий таких, как видеоконференции и онлайн-сотрудничество.

Проблемы профессионального обучения иностранным языкам в неязыковых вузах:

1. Нехватка квалифицированных преподавателей. Одним из основных препятствий является недостаточное количество преподавателей, владеющих не только иностранным языком на высоком уровне, но и глубоко разбирающихся в специфике той или иной профессиональной области. Подготовка таких специалистов требует значительных усилий и инвестиций.

2. Отсутствие необходимых учебных материалов. Разработка высококачественных учебных материалов, учитывающих конкретные потребности различных профессий, является сложной и трудоемкой задачей. «Часто существующие учебники носят общий характер и не учитывают специфику профессиональной лексики и коммуникативных ситуаций» [2, с 482].

3. Недостаток времени в учебном плане. В условиях ограниченного количества учебных часов, выделенных на изучение иностранного языка, сложно обеспечить полноценное освоение всех необходимых навыков. Часто приходится выбирать между глубиной изучения и широтой охвата материала.

4. Разнородный уровень подготовки студентов. Студенты разных специальностей могут иметь совершенно разный начальный уровень владения иностранным языком. Это создает сложности для преподавателя, который должен найти индивидуальный подход к каждому студенту.

5. Отсутствие эффективной системы контроля. Для оценки эффективности профессионального обучения иностранным языкам необходимо разработать систему контроля, которая учитывает не только

знание грамматики и лексики, но и реальные коммуникативные навыки студентов.

Пути решения проблем:

1. Разработка специализированных учебных программ и материалов. Необходимо создать учебные программы и материалы, учитывающие специфику различных профессиональных областей. Это требует совместной работы преподавателей-языковедов и специалистов из разных областей.

2. Повышение квалификации преподавателей. Для подготовки квалифицированных преподавателей необходимо организовать курсы повышения квалификации, фокусирующиеся на методике профессионального обучения иностранным языкам и профессиональной лексике различных областей.

3. Использование современных технологий. Применение компьютерных технологий, интерактивных платформ и онлайн-ресурсов может существенно повысить эффективность обучения и сделать его более привлекательным для студентов.

4. Внедрение системы оценивания, ориентированной на коммуникативные компетенции. Необходимо перейти от традиционных форм контроля (тесты, письменные работы) к более комплексным методам, оценивающим коммуникативные навыки студентов в реальных профессиональных ситуациях.

5. Увеличение количества часов, выделенных на изучение иностранного языка. Это позволит обеспечить более глубокое и качественное освоение языка и его практическое применение в профессиональной сфере.

6. Сотрудничество с зарубежными университетами и компаниями.. Партнерство с зарубежными вузами и компаниями может расширить возможности студентов для практического применения языка, а также

обеспечить доступ к аутентичным материалам и опыту работы с носителями языка.

В заключение следует подчеркнуть, что профессионально ориентированное обучение иностранным языкам является неотъемлемой частью подготовки конкурентоспособных специалистов в условиях глобализации и сотрудничества специалистов Республики Беларусь с ведущими мировыми производителями. Решение существующих проблем требует совместных усилий преподавателей, административных работников вузов и работодателей, направленных на создание эффективной системы подготовки будущих специалистов, владеющих иностранными языками.

Литература

1. Аухадиева, З.Ж. Проблемы профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей / Аухадиева З.Ж., Ким С.Н. — Вестник Алматинского технологического университета. — 2016. — № 1. — С. 126-132.

2. Легонькова, Е.В. Изучение иностранного языка в контексте профессиональной деятельности специалистов сельскохозяйственных специальностей / Легонькова Е.В., Конушкина Н.А., Шестеркина А.А. // Вклад молодых ученых в инновационное развитие АПК России : сб. материалов Международной научно-практической конференции молодых ученых, Т. 2 / Пензенский ГАУ. — Пенза : РИО ПГАУ, 2024. — С. 480-484.

Станкевич М.П.
Белорусский государственный университет,
Минск, Беларусь

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ПРИМЕРЕ НАПИСАНИЯ ЭССЕ

Изучение иностранных языков обогащает личный опыт и является необходимым условием для успешной деятельности в современном мире. Знание английского языка становится не только преимуществом, но и необходимостью в различных сферах. Одновременно с этим стремительная информатизация общества открывает нам совершенно новые перспективы во многих областях жизни, в том числе в сфере доступа к образованию.

Системы искусственного интеллекта (ИИ) и нейросети, под которыми мы будем понимать программы, повторяющие модель человеческих нейронных связей [2], обладают рядом преимуществ как для преподавателя, так и для обучающихся. Со стороны работы преподавателя, значительным плюсом является автоматизация рутинных задач, таких как оценка письменных работ, генерация изображений и наглядных материалов, создание автоматического скрипта аудио- и видеоматериалов. ИИ применяется в разработке симуляций и интерактивных игр, что позволяет сделать процесс обучения более увлекательным. Использование обучающимися ИИ и программ на его основе помогает больше адаптировать учебный процесс под индивидуальный уровень знаний и темп обучения, обеспечивая более эффективное усвоение материала и развитие навыков самостоятельной работы. Чат-боты и виртуальные помощники упрощают обратную связь, предоставляют мгновенные ответы и

комментарии по выполненным заданиям, помогая обучающимся эффективно выполнять работу над ошибками и корректировать свою дальнейшую деятельность самостоятельно.

Существуют разнообразные классификации технологий ИИ, применяемых в образовании, но можно выделить несколько основных категорий в зависимости от их функциональности и применения:

1. Адаптивные обучающие системы, которые анализируют действия студентов и адаптируют учебные материалы и задания в соответствии с их индивидуальными потребностями и уровнем подготовки, например, «Rosetta Stone», «Duolingo» и «Babbel».

2. Обработка естественного языка (NLP), в которой задействованы чат-боты и виртуальные помощники. Сюда можно также отнести системы автоматической проверки и оценки, которые предоставляют обратную связь, такие как «Write & Improve» от Cambridge English.

3. Аналитика данных и прогнозирование, например, «Busuu», платформа «Memrise», которая на основе прогностической аналитики предсказывает трудности у студента при изучении нового материала.

4. Виртуальная и дополненная реальность (VR/AR), или интерактивные обучающие среды («Immersive Reader» от Microsoft). Эти технологии иммерсивного обучения с полным погружением (immersive learning experiences) позволяют студентам учиться через взаимодействие с виртуальными объектами и симуляциями.

5. Игровые технологии (Gamification) и различные образовательные игры на сервисах «Quizlet», «Duolingo» и «Wardwall».

6. Платформы для обучения и курсов, или MOOCs (массовые открытые онлайн-курсы), такие как онлайн-платформа «Coursera».

Приведенная классификация хорошо иллюстрирует многообразие технологий ИИ в образовании и их потенциал для повышения качества обучения. Однако на данный момент существует также и ряд опасений

касательно активного использования ИИ в сфере образования. В основном беспокойство вызывают снижение уровня социализации между обучающимися, ослабление творческого потенциала при создании учебных материалов преподавателем или выполнении заданий студентами за счет активной автоматизации процесса. Возникают трудности с формированием критического мышления обучающихся при чрезмерном использовании технологий в образовательном процессе.

Несмотря на рассмотренные выше недостатки ИИ в образовательной среде, его грамотное использование может помочь с решением актуальных задач современного образования, а именно с формированием учебно-познавательной компетенции учащихся.

Для начала определим, что мы имеем в виду под понятиями «компетентность» и «компетенция».

Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, которая включает его личностное отношение к ней и предмету деятельности [1]. Компетенция – совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним.

Одна из ключевых компетенций – учебно-познавательная – позволяет обучающимся овладеть навыками познавательной деятельности, то есть тем, что принято называть «научить учиться», а также применять данные знания в практической деятельности [3]. Сюда можно отнести умения организации целеполагания, анализа, рефлексии и самооценки учебно-познавательной деятельности. Также необходимо учитывать овладение креативными навыками продуктивной деятельности, такими как умение добывать знания из реальной среды, овладение приемами действий в нестандартных ситуациях и другое.

Одним из основных аспектов овладения иностранным языком является умение писать. Письмо не только служит средством общения, но и способствует развитию критического мышления, креативности и навыков самовыражения. Знакомство студентов с современными инструментами для обучения письму на английском языке позволяет им развивать эти навыки более эффективно и уверенно.

Исходя из вышесказанного, рассмотрим применение ИИ на занятиях по предмету «Иностранный язык (английский)» на внеязыковых специальностях при написании эссе, так как данная форма работы требует достаточно высокого уровня творческой активности и самостоятельности обучающихся, которые необходимы при формировании учебно-познавательной компетенции.

Для лучшего понимания структуры работы обучающихся разобьем ее на три основных этапа: 1) генерация идей с использованием сервиса «Twee» на основе ИИ; 2) помощь при написании эссе (не рассматривается в данной статье, так как обучающимся предлагается использование на выбор онлайн-словарей или тезаурусов); 3) самопроверка эссе с помощью чат-бота «ChatGPT».

Хотя платформа «Twee» предназначена в первую очередь для преподавателей, некоторые ее разделы эффективны для самостоятельной работы студентов. Например, при использовании раздела «Essential vocabulary on the topic», студент может сгенерировать наиболее важные слова и словосочетания по заданной тематике. Список ключевых слов поможет более полно раскрыть тему при написании эссе. В разделе «Creative writing with target vocabulary» при заданных единицах вокабуляра и теме эссе платформа предлагает различные формы его создания, например, «*Напиши электронное письмо другу, в котором расскажешь ему о [заданная тема]*» или «*Напиши пост для социальных сетей*

путешественника о [заданная тема]». На платформе также возможна генерация общих или более узких тем для эссе.

Так как при написании эссе мы рассматриваем самостоятельную работу обучающихся как творческий процесс, воспользуемся широко известным чат-ботом «ChatGPT» с генеративным ИИ для последнего этапа – самопроверки.

При четком формулировании запроса в чат-бот он дает развернутые ответы с исправлением различного рода ошибок и советами по совершенствованию данного текста. Пример запроса может выглядеть так: *«Дай отзыв на мое эссе об учебе в университете на английском языке. Нужно учитывать разнообразие лексики для уровня B1-B2, а также насколько полно раскрыта тема и есть ли все основные части эссе (вступление, основная часть, заключение). Дай идеи, что бы я мог добавить. Отвечай на английском».* В ответе обучающийся получает обратную связь по таким категориям, как лексика и грамматика, стилистика эссе, а также предложения для его усовершенствования. Такая развернутая обратная связь может в некоторой степени облегчить нагрузку преподавателя и стимулировать студентов делать часть «черновой работы», то есть исправление ошибок самостоятельно еще до момента итоговой проверки. Тем не менее, будет неверно утверждать, что такая работа над письменной речью (на примере эссе), равно как и в других видах речевой деятельности, может полностью заменить реальное взаимодействие обучающихся с преподавателем.

Таким образом, использование ИИ в образовательной среде делает процесс обучения более эффективным и доступным как для преподавателей, так и для студентов, существенно улучшая качество образовательного опыта. ИИ в образовании при грамотном использовании может стать средством формирования учебно-познавательной компетенции обучающихся. Однако крайне важно найти баланс между применением

технологий и развитием межличностных навыков через групповую работу и общение.

Литература

1. Сарбай, А.В. Компетентностный подход в системе подготовки будущих преподавателей вуза [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/166143/1/%D0%A1%D0%B0%D1%80%D0%B1%D0%B0%D0%B9_%D0%9E%D0%9216_%D0%A72-072-076.pdf . – Дата доступа : 05.01.2025.
2. Словарь IT терминов [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://blog.skillfactory.ru/glossary/> . – Дата доступа : 05.01.2025.
3. Формирование учебно-познавательной компетенции учащихся в предпрофильном обучении [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-uchebno-poznavatelnoy-kompetentsii-uchaschihsya-v-predprofilnom-obuchenii> . – Дата доступа : 03.01.2025.

Столярова Е.Ю.
Белорусский государственный университет,
Минск, Беларусь

«ПЕРЕВЁРНУТЫЙ КЛАСС» КАК НОВЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Методы обучения постоянно видоизменяются на протяжении многих лет, и сфера образования непрерывно трансформируется. Сейчас цель состоит не просто в ознакомлении учащихся с концепциями и предметами, а в развитии их компетенций, как в личностном, так и в профессиональном плане. Следовательно, традиционные подходы к преподаванию должны отступить на второй план, уступая ведущую роль интерактивным занятиям в аудитории.

«Беспрецедентный прогресс в развитии компьютерной индустрии, новации в области телекоммуникаций привели к появлению цифровых технологий, задающих новые контуры современного, цифрового, общества.» [1]. В современное общество прочно вошли такие термины, как “киберпространство”, “виртуальная реальность”, “цифровые коммуникации” и т.д., и в том числе «цифровизация образования».

Пандемия COVID-19 резко ускорила внедрение цифровых технологий в образовательный процесс, оказав тем самым определяющее влияние на их развитие и фактически разделив его на два отчетливых этапа: до начала пандемии и после. В период пандемии молодое поколение не только было оторвано от полноценной социализации, традиционно происходящей в образовательных учреждениях и общения со сверстниками и учителями, но и столкнулось со множеством трудностей, вызванных нарушением привычного учебного процесса, которые породили целый ряд проблем. За годы пандемии, из-за отсутствия полноценного диалога с преподавателями

и недостаточного изучения рекомендуемой литературы, полагаясь в основном на легкодоступную информацию из интернета, молодые люди стали менее способны к аналитическому мышлению, принятию самостоятельных решений, и критическому осмыслению реальности. Это привело к снижению их самостоятельности в принятии решений, неспособности прогнозировать их последствия, и зачастую полному отказу от самостоятельного выбора, сопровождавшегося ослаблением критического восприятия событий и фактов реальной жизни.

Во многом в этот период преодолеть данную проблему преподавателям помогло оперативное внедрение цифровых технологий в образовательный процесс. Современные образовательные технологии постоянно были в арсенале преподавателей, помогая им выстраивать учебный процесс, который бы отвечал глобальным вызовам и использовал новые возможности, появившиеся в образовательной сфере, такие как глобализация, интернационализация и цифровая трансформация. В условиях пандемии образовательным учреждениям пришлось в сжатые сроки адаптировать учебный процесс к дистанционному и смешанному обучению, создавая и реализуя курсы с использованием современных форматов представления учебных материалов.

Проанализировав качество образования, достигнутого в условиях дистанционного и смешанного обучения, сейчас можно сказать, что применение смешанной модели обучения позволяет обеспечить гораздо более высокое качество образования по сравнению с дистанционным обучением.

Одной из распространенных моделей смешанного обучения является «перевернутый класс». Хотя эта технология возникла более 10 лет назад, особую популярность она приобретает в последнее время. «Перевернутый класс» - это смешанная модель обучения, основанная на принципе, что

именно в классе должна происходить активная часть обучения. Другими словами, урок направлен на продукцию, а не на пассивное обучение.

Этот подход может быть определен как педагогическая модель, в которой традиционные элементы курса, такие как лекции и домашние задания, меняются местами. Изначально модель предполагала только запись коротких видеолекций, которые студенты, пропустившие занятия, смотрели дома, чтобы аудиторное время не тратилось на повторное объяснение тем, а посвящалось лабораторным работам, ответам на вопросы от учеников. практическим упражнениям, проектам или обсуждениям. Методика «перевернутого класса» сегодня предполагает изучение не только видеоматериалов, а любого вида учебного материала, к которому имеется легкий и быстрый доступ онлайн, самостоятельно, в удобное для студента время, чтобы понять в целом тему будущего занятия. Затем тема занятия обсуждается при активном взаимодействии с другими обучающимися и преподавателем на занятии. Далее преподаватель оценивает знания студентов, используя различные механизмы и инструменты оценки. Цифровой контент, который студенты могут скачать или слушать онлайн, поддерживается специальными платформами типа LMS, позволяющими размещать любые виды учебных материалов: текст, гипертекст, мультимедиа, графика, тесты и т.д.

Современные студенты испытывают трудности с восприятием классической академической лекции. Для молодого поколения, выросшего со смартфоном в руке характерны лаконичная речь, бедность словарного запаса, рассеянность, гиперактивность, недостаток внимания, и преобладание конкретного мышления над абстрактным. На данный момент академическая лекция, как форма коммуникации, имеет ряд ограничений, которые препятствуют ее эффективному применению как в аудитории, так и в цифровом пространстве. Таким образом, сложность удержания внимания

современной молодежи, с учетом вышеприведенных факторов, значительно возрастает.

Использование «перевернутого класса» и цифровых технологий позволяет решить некоторые из этих проблем. Предварительная подготовка материала дома дает студентам возможность приходить в аудиторию с четким пониманием основ, что позволяет им применять знания на практике, участвуя в дискуссиях, презентациях и дебатах, работая над заданиями, задавая уточняющие вопросы и взаимодействуя с другими учащимися и преподавателем. Большим преимуществом является то, что студенты могут учиться в своем темпе. Если они хотят пересмотреть какие-то прошлые материалы, они могут посмотреть эти записи в любое время и столько раз, сколько им нужно. Преподаватель может уделить больше времени каждому студенту индивидуально, так как нет необходимости тратить время на объяснение. Учебное время используется более эффективно и рационально, поскольку студенты активно вовлечены в учебный процесс, занимаясь деятельностью, способствующей более глубокому пониманию и качественному усвоению материала. При таком методе обучения студенты учатся планировать свое время, самостоятельно искать информацию и задавать вопросы.

При использовании этой методики чрезвычайно важна роль преподавателя. Кажется, что в «перевернутом классе» задача преподавателя - это просто направлять студентов в ходе дискуссий, совместного решения проблем и практических занятий, а большая часть работы выполняется самими студентами. Но использование методики "перевернутый класс" не сводится только к предоставлению преподавателем видеоматериалов для самостоятельного просмотра. Она требует от преподавателя серьезной и тщательной подготовки, продуманного планирования и соответствующих ресурсов. Требуется решить, какой материал самый важный и абсолютно необходимый для понимания данной темы, какое минимальное количество

материала может дать общее представление о предмете, в каком виде его нужно представить (текст, видео, таблица и т.д.) для максимально легкого понимания, поскольку для современного студента информация должна быть краткой, конкретной, наглядной, при возможности визуализированной, готовой к применению. Именно преподаватели стоят за созданием образовательных материалов, тщательно отбирая информацию, чтобы пробудить интерес студентов. Преподаватели создают уроки, видео, задания и проекты, соединяя теоретическое обучение с практическим опытом, создавая цифровой контент, который к тому же должен соответствовать учебному плану. Задания и упражнения, которые разрабатывают преподаватели должны развивать критическое мышление студентов, пробуждать их творческий потенциал, поощрять к взаимодействию с другими студентами, создавать условия для решения реальных проблем, мотивировать студентов проявлять интерес к учебе и исследовать новые горизонты. Преподаватели также должны оценивать работу студентов и обеспечивать индивидуальную поддержку, добиваясь максимальной отдачи от каждого студента. Они должны прилагать все усилия, чтобы каждый студент чувствовал себя ценным и услышанным, создавая позитивную атмосферу во время занятия. Задача преподавателя также заключается в том, чтобы помочь студенту ориентироваться в море информации и онлайн-ресурсах, что требует от преподавателя постоянного совершенствования своих цифровых навыков. «Перевернутый класс» - это такая же возможность для преподавателя учиться и исследовать на практике, как и для студента. В современную цифровую эпоху преподаватели должны быть технически подкованы. Они должны уметь использовать различные образовательные инструменты и онлайн-платформы для создания, распространения и отслеживания цифровых ресурсов.

При активном взаимодействии преподавателя и студента методика "перевернутого класса", акцентирующая внимание на активном обучении и

вовлечении студентов, открывает больше возможностей для индивидуального подхода к студентам с разным уровнем подготовки и трудностями в освоении материала, позволяет переосмыслить роль класса и сделать учебный процесс более активным, интерактивным и ориентированным на студента. Это не просто инструмент, а стратегия, которая меняет традиционную роль учителя и ученика в обучении. Хотя «перевернутый класс» может быть реализован и без использования передовых технологий, но они обычно делают его более удобным и эффективным, позволяя предоставлять студентам учебный материал в цифровом формате (видео-лекции, презентации, онлайн-ресурсы), обеспечивать коммуникацию и взаимодействия между студентами и преподавателем вне класса (онлайн-форумы, чаты), осуществлять обратную связь (тесты, опросы, задания в электронном формате). Однако, технологии - это инструмент, а не цель, инструмент, который позволяет менять способы реализации методики в зависимости от доступных ресурсов.

Литература

1. Осипова Н.Г. Концептуализация категории общества в истории социологии: ключевые дискуссии // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. - 2020. - Т. 26. № 2. - С. 7-34

Tsimafeyeva-Moran Yu.V.
Belarusian National Technical University,
Minsk, Belarus

KEY POINTS ON TRANSLATING TECHNICAL TEXTS

Today, when preparing students of technical specialties, great importance is attached to the study of foreign languages and technical translations. Translation is to “convey the information contained in a given speech by means of another language” [1, p. 316]. Technical translation occupies a significant place in the development of an overseas experience, it is widely used in the work of various enterprises, companies and research institutes. Therefore, it is important to teach students how to read, understand, and translate scientific and technical literature competently, and to familiarize them with the specific nuances of translating terms.

Universities do not train technical translators. A technical translator must educate himself and develop his own skills in order to write accurate translations. Good linguistic skills and knowledge in a specific technical field are not enough to perform a high-quality translation. A technical translator must also have logical thinking, curiosity, observation, and self-criticism.

When teaching translation, the main focus should be on how to accurately translate and express the ideas of the original text’s language into the required language. Difficulties in understanding a foreign text and in translation are phenomena of a completely different order. It is quite common that an English phrase’s idea can be understood, however translating and accurately conveying the idea is more difficult. It is easier for a student to retell it in his own words than to translate it.

Therefore, some strict requirements should be followed:

1. While respecting the accuracy of the translation, the student must convey all the elements of the text.

2. He should not ad-lib. If there are any doubts about the correctness, translate as closely as possible to the text.

3. The student should also avoid absurdities and meaningless phrases.

4. It is extremely important to pay attention to dates and numbers.

5. The student must adhere to the general meaning of the text so that individual sentences do not contradict it.

6. It should always be remembered that the key role in translation is played by the meaning of the word and the meaning of the semantic context.

7. Be sure to read materials on the topic, to gain general terms.

8. Avoid flowery language and strictly adhere to the terminology.

Engineers have poor knowledge of foreign languages, a disregard for dictionaries, a subjective attitude towards the translated text, and an overestimation of the quality of their own translation.

Therefore, it is absolutely necessary for students of technical specialties to first of all, rely on logic and context, and then on the dictionary; strive for the most accurate choice of words; analyze a sentence both syntactically and logically; eliminate English conciseness and implicitness; use the dictionary at the slightest uncertainty in the translation of the term; read scientific and technical literature in Russian; not to take on a completely unfamiliar topic.

A high-quality technical translation is determined by the author's desire for sufficient information and a detailed statement. At the grammar level of English, there is the use of complex extended sentences, which are characterized by an abundance of non-personal verb forms, the frequency of passive constructions, and the use of specific syntactic models. At the lexical level, it is customary to distinguish an abundance of terms, a high proportion of official words, and the frequency of introductory constructions. The correct translation of a sentence is primarily determined by the correct translation of technical terms. By “term” we

will mean “a word or a phrase of a language for specific purposes, created (borrowed) to accurately express special concepts and designate special objects” [1, p. 474]. If the required term is missing from the dictionary, then the translator needs to create an equivalent for the non-equivalent term. The reason for the prevalence of non-equivalent terms is the spread of scientific and technological achievements, and hence the discrepancy between the conceptual systems of the two languages. The problem of constructing an equivalent term can be solved by translating using a lexical equivalent (transcription, transliteration, loan translation, descriptive translation), as well as through linguistic concretization and generalization. B. N. Klimzo finds these translation methods incomplete, since constructing an exact equivalent of a term requires a fairly thorough analysis of the context and in-depth knowledge of scientific and technical topics [2].

Incorrect choice of a term often leads to unpleasant consequences. The degree of responsibility for errors and inaccuracies in the translation of technical terms is very high. Errors in an inaccurate translation of a technical term may result not only in a misunderstanding of the meaning of a scientific and technical text, but also in a distortion of the text itself. As a result, this can cause incorrect repairs of technical devices and their breakdown. Therefore, the duty of translators who specialize in and have the appropriate technical education or significant translation experience is technical translation.

References

1. Akhmanova, O. S. Dictionary of linguistic terms / O. S. Akhmanova. – 2nd ed. – M. : Editorial URSS, 2004. – 571 p.
2. Klimzo, B. N. Craft of a technical translator. About the English language, translation and translators of scientific and technical literature / B. N. Klimzo. – 2nd ed., rev. and add. – M. : R.Valent, 2006. – 508 p.

Толстоухова В.Ф.
Белорусский государственный университет,
Минск, Беларусь

ПОДКАСТЫ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОМУ ОБЩЕНИЮ

Нынешний этап развития общества отмечен активным процессом внедрения цифровых технологий во всех без исключения областях жизнедеятельности человека. Цифровизации подвержена и сфера образования. В частности, такие исследователи, как Гаспарович Е.О., Донгаузер Е.В., Волгина И.В., Дорохова Е.С. выделяют несколько наиболее важных результатов информатизации и цифровизации современного общества. С одной стороны, происходит непрерывный научно-технический прогресс, благодаря которому образовательная сфера обогащается новыми технологиями, инструментами и возможностями. С другой стороны, закладывается фундамент для формирования принципиально новой образовательной среды, призванной решить задачу развития творческого потенциала будущих специалистов, самосовершенствования их личностных и профессиональных качеств, а также создания условий для успешной самореализации [1].

Следует отметить, что современные реалии и тенденции экономическо-политического развития стран и регионов выдвигают к иноязычному образованию актуальное требование готовить специалистов, способных к осуществлению эффективной межкультурной коммуникации. Это требование, в свою очередь, обусловило те значительные трансформации, которые в настоящее время можно наблюдать в аспекте содержания и методики обучения иностранным языкам (ИЯ): замена традиционных методов новыми концепциями, направленными на

оптимизацию и интенсификацию образовательного процесса по ИЯ; подготовка специалиста, готового и способного эффективно осуществлять общение с представителями других культур. В связи с вышеуказанным актуальным представляется рассмотрение потенциала включения цифровых инструментов, например, онлайн-ресурсов, в частности, подкастов в образовательный процесс по ИЯ для развития у студентов умений межкультурной коммуникации. Считаем, что такое решение проблемы обучения межкультурному общению позволит повысить качество подготовки будущих специалистов различных сфер деятельности, сделать их востребованными на современном рынке труда.

Специфика подготовки обучающихся к межкультурному общению детерминирована его ориентацией на равноправие языков и культур. При таком подходе основная цель обучения ИЯ будет состоять в «формировании у обучающихся способности ориентироваться в контексте иной культуры и социально взаимодействовать в ситуациях межкультурной коммуникации» [4, с. 10]. Для достижения обозначенной цели в образовательном процессе по ИЯ необходимо наглядно продемонстрировать обучающимся и добиться осознания ими того факта, что иностранный язык является уникальным средством выражения и отражения иной, отличной от родной, культуры. При таком подходе актуальной является также задача обеспечить осознание обучающимися важности и ценности поведенческих моделей и традиций их собственной культуры.

Нами принимается трактовка межкультурного общения, предложенная Елизаровой Г.В., в соответствии с которой межкультурное общение – это «процесс совместной выработки единого, скорее всего нового для всех участников акта общения» [4, с. 118], который обеспечит достижение истинной «общности участников, понимаемой как специфическая общность медиаторов культур, характеризующаяся

уникальным восприятием действительности через двойную или тройную призму нескольких культур одновременно» [4, с. 118].

К эффективным средствам подготовки обучающихся к успешному межкультурному общению относятся подкасты как «вид социального сервиса, который предоставляет возможность прослушивать, просматривать, создавать и распространять аудио и видео в сети Интернет» [3, с. 41]. Пользователь имеет доступ к аудио- и видеоконтенту без ограничений по времени, количеству, порядку прослушивания / просмотра. По параметру целевой аудитории подкасты представлены *аутентичными*, т.е. ориентированными на носителей языка (например, новости BBC или CNN), и *учебными*, т.е. созданными специально для учебных целей (например, подкасты, размещенные на сайте Британского совета). Для подготовки обучающихся к межкультурному общению могут использоваться оба вида подкастов, однако, более эффективными признаются именно аутентичные. Аутентичные подкасты рассматриваются нами как оптимальный инструмент подготовки студентов к межкультурному общению, поскольку являются источником для получения разнообразной по тематике и видам информации, для моделирования различных ситуаций, имитирующих естественные условия общения в разных сферах, выступают динамической наглядностью для практики межкультурного общения и создания ситуаций, приближенных к реальной коммуникации. Более того, аутентичные подкасты иллюстрируют особенности функционирования ИЯ в естественном социальном окружении, а потому способны оказывать на реципиента эмоциональное, интеллектуальное и воспитывающее воздействие.

Практика применения подкастов на занятиях и во внеаудиторной деятельности по ИЯ позволяет сделать вывод о том, что этот вид онлайн-ресурсов способствует развитию следующих умений межкультурного общения:

1. *Информационные умения.* Благодаря содержащейся в подкастах информации происходит развитие у обучающихся дескриптивных и нарративных умений: получать, описывать и сопоставлять факты, сообщать о них в процессе межкультурного общения на ИЯ.

2. *Интерпретационные умения.* Выделять и анализировать специфику культуры, общественно-политические особенности страны изучаемого языка.

3. *Социокультурные умения.* На основе информации, полученной из подкаста обучающиеся могут оценить, планировать, а также корректировать свое собственное вербальное и невербальное поведение в условиях межкультурного общения на ИЯ с учетом норм и правил этикета иноязычной культуры.

4. *Рефлексивные умения.* Информация из подкаста предоставляет студентам возможность определить текущий уровень и возможности дальнейшего развития навыков межкультурного общения, оценить собственную культуру общения, обозначить перспективные направления и темы для усвоения.

На основе вышерассмотренного представляется возможным сделать вывод о том, что подкасты как разновидность интернет-ресурсов обладают существенным дидактическим потенциалом в виду способности демонстрировать разнообразные по стилю и тематике высказывания. Они выступают средствами создания естественной языковой среды, демонстрируют употребление изучаемого языка в естественной обстановке, что значительно повышает мотивацию обучающихся к изучению ИЯ и привносит разнообразие в образовательный процесс по ИЯ. В итоге, все это способствует качественному развитию умений межкультурного общения.

Литература

1. Гаспарович, Е.О., Цифровизация образования как способ повышения качества профессиональной подготовки студента / Е.О. Гаспарович, Е.В. Донгаузер // Понятийный аппарат педагогики и образования : коллективная монография / ответственный редактор М.А. Галагузова. — Благовещенск, 2023. — С. 196-207.

2. Донгаузер, Е.В. Информационные технологии как способ повышения качества подготовки обучающихся в современном вузе / Е.В. Донгаузер, И.В. Волгина, Е.С. Дорохова // Традиции и инновации в педагогическом образовании: сб. науч. тр. IV международной конф. — Екатеринбург, 2018. — С. 382–385.

3. Дворжец, О.С. Методика работы с аутентичными видеозаписями при обучении английскому языку в рамках элективного курса в вузе: продвинутый уровень: дис. ... канд. педагог. наук : 13.00.08 / О.С. Дворжец. — Екатеринбург, 2006. — 193 с.

4. Елизарова, Г.В. Культура и обучение иностранным языкам / Г.В. Елизарова. — СПб: КАРО, 2005. — 352 с.

Федосова Э.В.

Белорусский государственный университет,

Минск, Беларусь

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОТБОРА ПРЕДМЕТНОГО СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «МЕЖДУНАРОДНОЕ ПРАВО»

Внешняя политика, которую на современном этапе проводит Республика Беларусь, определяет целый ряд задач, способствующих ее реализации. Отдельным важным элементом в данном направлении является подготовка высококвалифицированных юристов по специальности «Международное право», призванных обеспечить защиту национальных интересов, действуя в рамках международного права. Реализация поставленных задач возможна при условии знания отечественного и зарубежного права, норм и принципов международного права, а также уверенного владения иностранными языками. Для юристов по специальности «Международное право» иностранный язык начинает выступать не только средством иноязычной коммуникации, но и обязательным элементом обучения.

Изменение стратегии внешнеполитической и внешнеэкономической деятельности государств, стремление к миру и взаимопониманию ведут к увеличению сфер международного правового регулирования, что, в свою очередь приводит к необходимости профильной подготовки юристов в сфере международного права.

В Республике Беларусь постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 24 марта 2022 г. № 54 утвержден и введен в действие Общегосударственный классификатор Республики Беларусь ОКРБ 011-2022. В соответствии с данным классификатором под профилем образования

понимается аналог научной области. Наименования, коды, количество профилей и направлений образования в ОКСК совпадают с соответствующими характеристиками научных областей. Профили образования, направления образования и группы специальностей являются сквозными классификационными группировками и могут применяться на различных уровнях образования по видам образовательных программ и учебных дисциплин. [1]

В настоящее время в Республике Беларусь подготовка юристов-международников осуществляется в рамках I и II ступеней высшего образования. Подготовка бакалавров по специальности «Международное право» осуществляется на основе соответствующего образовательного стандарта общего высшего образования по данной специальности. Образовательный стандарт общего высшего образования по специальности 6-05-0421-02 Международное право применяется при разработке учебно-программной документации образовательной программы бакалавриата, учебно-методической документации, учебных изданий, информационно-аналитических материалов. Данный образовательный стандарт обязателен для применения во всех учреждениях высшего образования, осуществляющих подготовку по образовательной программе бакалавриата по специальности 6-05-0421-02 Международное право.

Образовательным стандартом предусмотрено, что при разработке содержания образовательной программы бакалавриата по специальности учреждение высшего образования самостоятельно определяет наименование профилизации и профилизирует образовательную программу бакалавриата с учетом потребностей рынка труда и перспектив развития отрасли, включая данные позиции в наименования примерного учебного плана по специальности, учебного плана учреждения образования по специальности. Бакалавр, освоивший содержание образовательной программы бакалавриата по специальности 6-05-0421-02 Международное

право, должен обладать универсальными, базовыми профессиональными и специализированными компетенциями.

Если в учебных планах по специальности «Международное право» в соответствии с образовательными стандартами 2013 и 2022 г.г. Белорусским государственным университетом были определены специализации, такие как «Международное публичное право», «Международное частное право», «Европейское право», то в 2023 году понятие «специализация» заменено понятием «профилизация» и подготовка проводится уже по четырём профилизациям: «Международное публичное право», «Международное частное право», «Право региональной интеграции» и «Международное цифровое право».

Таким образом, профилизация в сфере международного права представляется как процесс специализированного направления развития юристов, предполагая углубленное изучение отдельных отраслей права. Поскольку международное право регулирует отношения между государствами и другими субъектами международного права, профилизируемые области международного права включают в себя широкий спектр норм и принципов, применяемых в отношении государств, организаций и отдельных лиц. Помимо получения специального образования и дополнительных квалификаций в области международного права, профилизация достигается путем участия в научных исследованиях, прохождением производственной и языковой практики на предприятиях и в организациях. Основная цель профилизации в сфере международного права заключается в профессиональном становлении, экспертности в отдельных отраслях международного права. Профилизация в сфере международного права имеет важное значение для дальнейшего развития и совершенствования международно-правовой системы. Это позволяет специалистам глубже понимать сложности и вызовы, с которыми

сталкиваются государства, организации и отдельные лица, и предложить эффективные решения на основе международных правовых стандартов.

С 1 января 2024 г. вступили в силу нормы Трудового кодекса Республики Беларусь о применении профессиональных стандартов. Профессиональный стандарт является самостоятельным техническим нормативным правовым актом. В связи с этим для группировки профессиональных стандартов введены самостоятельные коды областей и наименований профессиональной деятельности. Актуальность проблемы сочетаемости и взаимосвязи требований образовательных и профессиональных стандартов в подготовке будущего специалиста в сфере международного права подтверждается многочисленными исследованиями ученых-педагогов и преподавателей-практиков, а также требованиями рынка труда.

Все эти изменения нашли своё отражение и в предметно-тематическом содержании обучения английскому языку.

Согласно исследованиям Л.В. Хведчени, «теория содержания обучения иностранным языкам на современном этапе развивается в языковом, процессуальном и социальном аспектах. ... Социальный аспект (наиболее вариабельный) представляет предметное содержание обучения иностранному языку, складывающееся под влиянием социального заказа общества, а также в зависимости от целей обучения и профессиональной направленности. Предметное содержание является мощным рычагом формирования мировоззренческой направленности личности, управления сознанием и общественным интеллектом, а поэтому является стратегически важным аспектом.» [2, с.192-193]

По мнению К.В. Капраничковой, «особенность отбора содержания обучения студентов иностранному языку для профессионального общения заключается в том, что данная дисциплина направлена на внутрипрофильную специализацию. Это значит, что в зависимости от

профиля обучения в рамках выбранного направления подготовки должно отличаться предметное содержание обучения дисциплин по изучению иностранного языка, полностью отражающее специфику будущей профессиональной деятельности выпускников образовательной программы и соответствующее предметному содержанию блока общепрофессиональных дисциплин». [3, с. 50]

Таким образом, на наш взгляд, при отборе предметного содержания обучения английскому языку студентов специальности «Международное право» следует учитывать:

- требования образовательного стандарта;
- требования профессионального стандарта;
- корреляцию тематического содержания с учебной программой по профильным дисциплинам;
- вопросы формирования профессионального мировоззрения;
- нацеленность на профессионально-ориентированное обучение;
- использование аутентичных дидактических материалов.

Литература

1. Об утверждении, введении в действие и отмене общегосударственного классификатора Республики Беларусь [Электронный ресурс] : постановление Министерства образования Респ. Беларусь, 24 марта 2022 г., № 54 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. — Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=W22238072p>. — Дата доступа: 26.12.2024

2. Хведченя, Л.В. Теоретические основы формирования содержания иноязычного образования: дис. ... д-р пед. наук : 13.00.01 / Л. В. Хведченя. — Минск, 2002. — 222 л.

3. Капранчикова, К.В. Особенности отбора предметного содержания обучения иностранному языку в аграрном вузе / К. В. Капранчикова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, No 176. С. 46-55.

Чвей Е.В.

Белорусский государственный университет,

Минск, Беларусь

УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ ОБУЧЕНИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕКСТА

Одной из особенностей формирования коммуникативной компетенции в устном иноязычном общении у студентов вузов является тесная связь с будущей специальностью, а, следовательно, и профессиональной направленностью при организации обучения иностранному языку. Можно выделить два основных подхода к обеспечению профессиональной направленности обучения устно-речевым умениям в неязыковом вузе. Для первого из этих подходов характерно обучение речевой деятельности на материале специальности. Для этого отбираются наиболее частотные лексико-грамматические явления, характерные для языка конкретной специальности. Но более перспективным представляется второй подход к проблеме профессиональной направленности, который заключается в ориентации обучения на определенную сферу общения. При этом процесс обучения иностранному языку приближается к процессу профессионального общения, которое тесно связано с основной профессиональной деятельностью.

При обучении, ориентированном на профессиональную сферу общения, основное внимание уделяется использованию соответствующей тематики, усвоению языковых средств выражения типичных коммуникативных намерений, овладению различными типами отдельных высказываний. В ходе обучения при целенаправленном формировании коммуникативной компетенции речевое взаимодействие все более

приближается по основным характеристикам к естественному речевому общению на изучаемом языке.

Создание атмосферы активного обучения - одна из важнейших задач современного высшего образования. Парадигма «учить учиться» делает акцент на постоянный поиск новых структур, методов, форм, технологий, которые в большей степени обеспечивают успешную работу студентов.

Высокий процент механических тренировочных упражнений, заучивание учебных тем, преобладание репродуктивных видов деятельности над продуктивными не способствуют формированию компетенций, необходимых выпускникам вузов для адаптации и самореализации в условиях современного общества.

Преподавателю необходимо научить студентов работать с лексикой для дальнейшего ее использования ими в ситуациях живого спонтанного общения. В качестве типичных форм работы с лексикой выделяются тексты, визуальность, компьютерные программы. Естественно, что работа с лексикой теснейшим образом связана со всеми видами речевой деятельности. Здесь важна системность, непрерывность и повторяемость. Общеизвестно, что запоминается меньше слов, чем предполагается, а воспроизводится еще меньше. При повторении существенны два момента - когда и как. Ответ на вопрос «как» гласит: не повторять механически, применять новые формы и методы, регламентировать количество единиц. Также здесь очень важна организация самостоятельной работы студентов. Студент является активным открывателем и создателем собственных знаний. Задача преподавателя - помочь ему выбрать свой собственный путь работы, создавать и использовать собственные способы заучивания, запоминания в соответствии с его возможностями и способностями.

Обучение монологическому высказыванию с опорой на текст начинается с осмысления обучающимися его содержания. Для успешного процесса необходимо выполнение ряда условий. Во-первых, должна быть

сформулирована коммуникативная задача, определяющая цель чтения, а также определены приемы работы над текстом, обеспечивающие порождение монологической речи. Текст - это как конкретное упражнение, если он снабжен заданием, указывающим на методическую задачу и способ ее решения и создающим у студентов определенную психологическую установку. Во-вторых, вся работа должна проводиться целенаправленно, при этом должна соблюдаться пошаговость, логическая и методическая последовательность в постановке заданий [1, с. 7].

Для осуществления деятельности по обучению монологическому высказыванию выделяются следующие этапы:

1. Предвосхищение содержания текста, где могут быть реализованы следующие задачи: вероятностное прогнозирование, актуализация знаний, жизненного опыта студентов; осознание коммуникативности задачи в отношении текста; предварительное снятие трудностей.

2. Смысловой анализ текста, где используются те стратегии чтения, которые соответствуют поставленной коммуникативной задаче. Происходит проверка, уточнение или подтверждение прогнозов, выдвинутых на первом этапе.

3. Переработка воспринятой информации. На данном этапе происходит совершенствование навыков говорения. Выражая свое отношение, обучающийся осуществляет трансформацию и комбинирование речевого материала, используя речевые единицы, которые содержатся в тексте. Благодаря этому происходит совершенствование навыков владения речью.

4. Продуцирование связного высказывания. На данном этапе происходит развитие умений говорения. Оно условно делится на два подэтапа: развитие умений подготовленной речи на основе проблемы, изложенной в тексте, где речевой материал используется для решения

новых задач; а также развитие умений неподготовленной речи в связи с текстом.

Дальнейшее развитие умений достигается посредством вынесения на обсуждение проблем, касающихся не только действующих лиц текста, а самих обучающихся. Говорящий высказывается самостоятельно, без всяких внешних опор; исключается предварительная подготовка, монологическая речь достигает значительного объема, а также часто может быть составной частью обсуждения или дискуссии.

Личностно значимые знания, самостоятельно приобретенные в процессе обучения, всегда важнее готовой обезличенной информации. Самостоятельно приобретенный материал используется студентами в новых, меняющихся реальных ситуациях общения. Таким образом, устанавливается прямая связь между изучением иностранного языка и его практическим применением.

Так как многим студентам вузов неязыкового профиля приходится сталкиваться с иностранным языком в процессе изучения специальной технической или научной литературы, то общие цели курса обучения и частные цели учебных занятий должны отражать этот факт и определять методы обучения чтению, необходимые для овладения этим навыком. Например, обучение аналитическому чтению предполагает осмысление структуры текста, предположения о значениях незнакомых слов и выражений, передачу содержания текста своими словами, реферирование текста, ответы на вопросы по содержанию текста. При обучении чтению важно использовать подходящую методику, нацеленную на тренировку в различных видах чтения. Также необходимо уделять достаточное внимание функциям и структурам, которые наиболее часто встречаются в профессионально ориентированных текстах, изучение лексики должно носить контекстный характер. Учитывая тот факт, что, например, технические тексты содержат большой объем сложных и составных слов,

особое внимание следует уделять изучению морфологии. Поэтому при планировании учебных занятий по иностранному языку для профессиональных целей следует использовать не только традиционные этапы, но и учитывать специфику данного аспекта обучения, а также потребности студентов в обучении и овладении навыками и умениями профессионально общения на иностранном языке.

Активизация учебной деятельности студентов является одной из важнейших педагогических проблем, поэтому обучение должно строиться как познавательный процесс. Чтение всегда направлено на получение информации и как познавательная деятельность требует постоянной интеллектуальной активности обучающегося. Исключительно важное значение имеет подбор текстов преподавателем. При этом очевидна необходимость изучения в том числе и интересов студентов разных курсов, так как активизация учебной деятельности может быть обеспечена лишь при условии разнообразия типов текстов и их информационной значимости для обучающихся в соответствии с их интересами. Соблюдение соответствующих условий возможно при наличии специального учебно-методического комплекса. Задачи активизации обучения предъявляют высокие требования к соответствующим упражнениям как способу реализации управления учебной деятельностью студентов, а также заранее предусмотренному воздействию на мыслительные операции обучающихся. Задания должны представлять собой определенные мыслительные задачи, так как только их наличие вызывает интерес и умственную активность студентов.

Результативными можно назвать упражнения на сопоставление и группировку фактов, а именно: составление понятийных схем, подбор фактов по определенному признаку, заполнение сравнительных таблиц и тд. Задания на обобщение и синтез информации также играют важную роль для активизации обучения. Это могут быть задания на определение главной

мысли текста, подбор заголовков к абзацам или частям текста, выявление отношения автора к проблеме, описываемой в тексте и тд. Также интересными и продуктивными являются задания на смысловое прогнозирование - определение содержания текста по заголовку, диаграмме, схеме, смысловое завершение отрывка и тд. Немаловажную роль в активизации обучения играет разнообразие форм выполнения заданий, и здесь для преподавателя открываются большие возможности для выражения своего творческого потенциала и фантазии. Это может быть подготовка схем, рисунков, таблиц к тексту в виде презентаций. Организация работы в учебной группе может быть обеспечена в том числе и с учетом некоторых методических принципов интенсивного обучения. При этом возможна парная и командная работа, например, взаимодополняющий анализ информации текста, соревнования в подборе фактов по определенному вопросу. Такие формы управления учебной деятельностью способствуют созданию творческой атмосферы на занятиях и мобилизуют интеллектуальные способности студентов, ведь задача подготовки специалиста в неязыковом вузе заключается в том, чтобы научить его использовать иностранный язык как средство общения, анализировать разного рода тексты, в том числе и научные, понимать оригинальный текст по специальности без словаря с извлечением полезной информации, вести профессиональную деловую беседу по проблемам изучаемой специальности [2, с. 3].

В заключение необходимо отметить, что, оценивая эффективность различных форм и методов обучения необходимо учитывать не только показатели, определяющие степень владения знаниями, но и показатели, характеризующие степень развития личности студента, в частности — рост коммуникативной и профессиональной компетенции.

Литература

1. Хуторской, А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm> – Дата доступа: 15.12.2024.
2. Брич, О.В. Образование через всю жизнь как система и процесс / О.В. Брич // Материалы V Республиканской научно-практической конференции (с международным участием) «Проблемы лингвообразования в неязыковом вузе», 28-29 января 2021 г. – БГУ, Минск.

Чвей Е.В.

Белорусский государственный университет,

Минск, Беларусь

ОБУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Преобразования, осуществляемые в рамках процесса формирования новой парадигмы профессионального образования, привели к разработке и совершенствованию компетентностного подхода как основополагающего фактора в определении целей, задач и содержания иноязычного образования. В отличие от традиционного «знаниевого» образования, то есть накопление обучающимся и трансляция преподавателем готового знания, компетентностный подход рассматривает в качестве результата не объемы усвоенной информации, а способность и готовность человека действовать адекватно в различных проблемных ситуациях.

Практическая цель обучения иностранным языкам в настоящее время заключается в усвоении студентами правил функционирования системы языка в процессе иноязычного общения, в развитии способности организовать свою речевую деятельность адекватно ситуации общения. Практическая цель обучения иностранным языкам предполагает включение иноязычной речевой деятельности в контекст профессиональной деятельности будущего специалиста, поэтому она тесно связана с профессиональной целью обучения иностранному языку, которая заключается в формировании умений профессионального и делового общения в профессиональных ситуациях.

Содержание понятия «профессиональная компетентность специалистов» включает слияние широкого общего образования и изучения профессии, единство теоретической и практической подготовки, сформированность личностных качеств. В связи с личностно-деятельностной и коммуникативной направленностью в системе обучения иностранным языкам компетентностный подход приобретает особую актуальность в иноязычном образовании, которое ориентировано на практическое овладение иностранным языком. В науке созданы определенные предпосылки для решения проблемы педагогического обеспечения процесса формирования коммуникативной компетентности студентов в учебной деятельности. Учебная деятельность рассматривается как деятельность, имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий, как специфический вид деятельности, направленный на самого обучающегося как его субъекта, как деятельность, соотносящаяся с ответственным отношением обучающегося к предмету обучения на всем его протяжении [1, с. 38].

Коммуникативная компетентность может быть представлена как совокупность трех взаимосвязанных компонентов: мотивационно-ценностного, когнитивного и операционно-деятельностного. Когнитивный компонент характеризуется объемом и структурой имеющегося у студента профессионально ориентированного тезауруса и содержит систему знаний о познавательных, коммуникативных процессах, речевой этикете, нормах общения, невербальном поведении данной культуры, социальных ролях, культурно-исторических традициях. Операционно-деятельностный компонент представлен комплексом коммуникативных умений. Умения, составляющие данный компонент коммуникативной компетентности, имеют своим предметом языковые средства, фиксирующие знания как результат обучения. Критерии эффективности коммуникативной компетентности выражаются в степени соответствия коммуникативного

поведения личности требованиям моральных, этических, лингвистических, культурных норм общества.

Важным фактором развития коммуникативной компетентности в процессе вузовской подготовки будущих специалистов является общая направленность личности, непрофессиональная направленность, которая рассматривается как интерактивное свойство личности, характеризующее отношение человека к выбранной профессии и склонность заниматься ею. Важными педагогическими условиями формирования коммуникативной компетентности как фактора успешной учебной деятельности студента являются развитие положительной мотивации обучающегося на формирование коммуникативной компетентности, обогащение учебного курса коммуникативной направленностью, реализация в образовательном процессе коммуникативных технологий.

Конкурентноспособный специалист должен обладать такими характеристиками, как наличие прочных знаний, умений и навыков для решения профессиональных задач, стремиться к самообразованию и развитию. Для развития коммуникативной компетентности студентов неязыкового вуза в процессе обучения иностранному языку используется принцип профессиональной направленности, системный, личностно-деятельностный и личностно-ориентированные подходы. Принцип профессиональной направленности определяет формы и средства обучения, способствующие развитию коммуникативной компетенции. Практика показывает, что профессиональная направленность языкового обучения лучше всего реализуется через подготовку языкового материала и моделирование типичных ситуаций профессионального общения, позволяющих сформировать коммуникативную компетентность. Огромное значение имеет использование тех методов и форм обучения, которые влияют на развитие коммуникативной компетентности, в частности, метод проектов и интерактивное обучение. Методическую основу системы

обучения могут составлять моделирование типичных ситуаций профессионального общения, дискуссии, ролевые и деловые игры, проекты.

При моделировании ситуаций профессионального общения должны учитываться следующие ее характеристики: реалистичность воплощения, моделирование окружающей обстановки, структуру, то есть студенты должны понимать цель коммуникации и иметь необходимую информацию для того, чтобы воспроизвести ее эффективно. Такие задания способствуют формированию мотивации, развивают способность импровизировать, реагировать на сложившуюся обстановку и учитывать культурный и социокультурный аспекты общения. Также они помогают студентам проявить свою активность в процессе изучения иностранного языка, овладеть различными моделями поведения, научиться быстро и адекватно реагировать на посыл других участников ситуации, и как следствие, сформировать коммуникативную компетенцию. Вполне естественно, что в учебных условиях возможности речевого профессионального общения ограничены. Однако мотивационная основа общения может быть создана путем его моделирования по образцу естественного в форме ролевой или деловой игры, в которой каждому участнику присваивается своя социальная роль. Примером такой ролевой игры может служить организация международной научной конференции по проблемам, представленным в том или ином тексте по специальности.

Технология обучения иноязычному общению должна обладать основными характерными чертами общения, позволять реализовывать основные функции общения. В основу подобной модели обучения может быть положено обучение в сотрудничестве. Сущность данной обучающей модели — это взаимодействие обучающихся, активизирующее их коллективное творчество, обогащающее их внутренний мир, максимально соответствующее их мотивам и позволяющее реализовать определенные цели. Такое общение является в равной степени эвристичным, поскольку

подразумевает совместное решение проблемных ситуаций, и эмоциогенным, поскольку ведет к взаимному самораскрытию его участников и установлению позитивных взаимоотношений между участниками общения. Отличительной чертой обучения в сотрудничестве является взаимозависимость: зависимость от единой цели, от источников информации, от единого для всей группы поощрения, учебного материала. Таким образом, аутентичность процесса общения может быть достигнута в результате создания определенного препятствия, для преодоления которого участники должны будут вступить во взаимодействие. Примером подобной тактики может быть применение заданий, предполагающих информационное неравенство участников. Данный прием является одним из наиболее эффективных, поскольку представляет собой гармоничное сочетание основных видов речевого взаимодействия, а именно: сотрудничество участников в выработке единой идеи, комбинирование информации, известной разным участникам, передача информации от одного участника к другому.

В условиях модернизации образования, когда приоритеты отдаются высоким технологиям и информационно-интеллектуальному развитию, становится очевидной важность и актуальность формирования коммуникативной компетенции как одной из составляющих профессионального образования. Неотъемлемым условием для формирования коммуникативной компетенции у обучающихся является изучение языка коммуникативным методом, основу которого составляет переориентация с формы на функцию, с лингвистической компетенции на коммуникативную, с излишней речевой правильности на спонтанность и аутентичность. Вместе с тем, в настоящее время умение общаться на элементарном уровне не является достаточным в контексте владения коммуникативной компетенцией. Поэтому считается важным гармоничное развитие всех составляющих данной компетенции для подготовки

специалистов к межкультурному общению в различных сферах профессиональной деятельности. Наиболее эффективным способом гармоничного развития компонентов коммуникативной компетенции является создание условий, ставящих обучающихся перед необходимостью решения коммуникативных задач, стимулирующих личностную заинтересованность в формировании определенных моделей речевого поведения. Проведение коммуникативных мероприятий значительно обогащает занятия по иностранному языку, делает их значимыми для студентов и поддерживает интерес к изучению данного предмета.

Таким образом, организация познавательной деятельности обучающихся предполагает умение сопоставлять, сравнивать, анализировать, аргументировать, делать выводы, побуждает к выяснению сущности изучаемых явлений, установлению причинно-следственных связей. С помощью правильно подобранных учебных материалов можно добиться того, чтобы студенты получили знания не только в готовом виде, но и в процессе систематического решения учебных проблемных задач, в результате самостоятельных умственных усилий, мобилизации ранее полученных знаний, в результате сравнения, обобщений, выводов и доказательств, что в свою очередь способствует не только лучшему усвоению иностранного языка, но и общему развитию интеллектуальных способностей обучающихся.

Литература

1. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.

Черенда А.Э.
Белорусский государственный университет,
Минск, Беларусь

**УЧЕБНИК "ENGLISH. COMMUNICATION IN SCIENCE
COMMUNITY" КАК СРЕДСТВО ОПТИМИЗАЦИИ
ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У
СТУДЕНТОВ УГЛУБЛЕННОГО ВЫСШЕГО И СПЕЦИАЛЬНОГО
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ
СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

В настоящее время одной из первоочередных задач, которые стоят перед системой высшего образования, является подготовка конкурентоспособного специалиста, обладающего высоким профессиональным уровнем. Чтобы быть востребованным, выпускнику высшей школы необходимо иметь не только профессиональные компетенции, но и универсальные, которые помогут ему определить свое место в жизни, реализовать свои цели, адаптироваться к меняющимся условиям. Современного профессионала отличает системное и критическое мышление, креативность, инициативность, ответственность, стремление к самосовершенствованию, готовность к взаимодействию и сотрудничеству с коллегами и т.п. Названные характеристики входят в состав ключевых или универсальных компетенций и могут быть сформированы в процессе изучения любой учебной дисциплины, в том числе и дисциплины «Иностранный язык», которая является одной из составляющих программы подготовки студентов магистратуры неязыкового вуза.

Что такое универсальные компетенции, каков их компонентный состав и каким образом они могут быть сформированы в процессе иноязычного образования студентов-магистрантов лингвистических

специальностей? По мнению Тархановой И. Ю., «универсальные компетенции предполагают не столько обладание знаниями, умениями и навыками, но и способствуют формированию метапредметных результатов, выходящих за рамки учебного процесса и обеспечивающих готовность студента продуктивно действовать в различных жизненных и профессиональных ситуациях» [1, с. 124], т.е. речь идет о «надпрофессиональных способностях личности, позволяющих ей творчески самореализовываться, социально взаимодействовать и адаптироваться к изменяющимся условиям» [2, с. 22]. Сформированные универсальные компетенции — гарантия успешной деятельности человека в самых разных сферах. Прежде чем определить компонентный состав универсальных компетенций, учитывая специфику изучаемого предмета (а речь идет об учебной дисциплине «Иностранный язык (английский язык)»), следует отметить, что как такового перечня универсальных компетенций, формируемых в рамках высшей школы, нет. В образовательных стандартах углубленного высшего и специального высшего образования, касающихся подготовки студентов-магистрантов по специальностям естественнонаучного цикла, находим требования к универсальным компетенциям (УК1—УК2—УК3) [3, с. 230], которые разнятся от специальности к специальности и носят вполне конкретный характер. Тем не менее их анализ позволил вычленить ряд общих составляющих, которые можно подразделить на следующие группы:

- способность к системному и критическому мышлению;
- способность к самостоятельным действиям в условиях неопределенности;
- способность самостоятельно и эффективно решать проблемы в профессиональной и научной сферах и принимать нестандартные решения;
- готовность к профессиональному росту, приобретению новых знаний;

- устойчивое стремление к самосовершенствованию и творческой самореализации;
- готовность к эффективному взаимодействию и сотрудничеству.

Все перечисленные группы, на наш взгляд, можно отнести к универсальным компетенциям, которые могут и должны быть сформированы на ступени углубленного высшего и специального высшего образования в процессе изучения любой учебной дисциплины, в частности дисциплины «Иностранный язык». Применительно к данной учебной дисциплине компонентный состав универсальных компетенций может быть конкретизирован следующим образом:

- способность к системному и критическому мышлению (умение применять иностранный язык в научно-исследовательской деятельности для анализа, сопоставления, систематизации, абстрагирования, моделирования, проверки достоверности данных, генерирования и реализации инновационных идей; умение обобщать полученные знания на иностранном языке);
- способность к самостоятельным действиям в условиях неопределенности (умение самостоятельно работать с иноязычными источниками информации; умение пользоваться словарями и справочной литературой; умение писать аннотации, рефераты, статьи на иностранном языке);
- способность самостоятельно и эффективно решать проблемы в области профессиональной и научно-исследовательской деятельности и принимать нестандартные решения (умение определять проблемы, возникающие в ситуациях профессионального общения и общения в научной среде, и использовать иностранный язык для планирования речевого поведения в указанных ситуациях);
- готовность к постоянному профессиональному росту, приобретению новых знаний (умение формулировать задачи, касающиеся

овладения различными аспектами иностранного языка, и реализовывать поставленные задачи в иноязычной деятельности в профессиональной и научной сферах);

- устойчивое стремление к самосовершенствованию и творческой самореализации (умение формулировать свои цели и задачи овладения иностранным языком, умение руководствоваться инновационными методиками изучения иностранного языка; умение осуществлять самооценку и самоконтроль своего речевого поведения в процессе иноязычного общения);

- готовность к эффективному взаимодействию и сотрудничеству (умение координировать свои действия и управлять своим поведением в ситуациях иноязычного общения; умение работать в команде; способность учитывать точку зрения и интересы собеседника).

Конкретизировав состав универсальных компетенций в сфере преподавания иностранного языка, отметим, что их формирование осуществляется на протяжении всего процесса обучения не в виде “преподавания” на предметно-содержательном уровне, а за счет их систематического интегрирования в целостный образовательный процесс через содержание и технологии» [2, с. 24].

Учитывая особенности формирования универсальных компетенций, при отборе учебного материала следует оценивать его практическую целесообразность, актуальность, информационную значимость, а также направленность на развитие указанных компетенций. Что касается образовательных технологий, содержащих ресурсы для формирования универсальных компетенций, их отбор целесообразно основывать на характеристиках, определяющих потенциал конкретной образовательной технологии для формирования универсальных компетенций.

В рамках данной работы мы не будем останавливаться на подробном анализе всех характеристик образовательных технологий, отметим лишь

основные. Образовательные технологии, способствующие формированию универсальных компетенций:

- входят в группу продуктивных, индивидуально ориентированных технологий;
- основываются на интерактивном способе взаимодействия участников образовательного процесса;
- ориентированы на развитие личностно и профессионально значимых качеств студентов;
- направлены на решения задач проблемного, исследовательского типа;
- могут использоваться как для организации учебного занятия в целом, так и его отдельных этапов, как во время аудиторной, так и внеаудиторной самостоятельной деятельности обучающихся.

Основываясь на приведенных характеристиках образовательных технологий, мы сформировали следующий перечень технологий, которые могут быть использованы для формирования универсальных компетенций в процессе преподавания учебной дисциплины «Иностранный язык (английский язык)» студентам-магистрантам нелингвистических специальностей:

- развитие критического мышления через чтение и письмо,
- проблемное обучение,
- проектная деятельность
- диалоговые (дискуссии, диспуты, дебаты),
- коллективная мыслительная деятельность,
- индивидуализация обучения.

В процессе преподавания вышеуказанной дисциплины студентам-магистрантам используется учебное пособие "English. Communication in Science Community", которое является ключевым средством для

формирования иноязычной коммуникативной компетенции. Проанализируем данное учебное издание на предмет возможности его использования для формирования универсальных компетенций.

Включенный в пособие учебный материал (видео- и текстовый) распределен по трем модулям. Первый модуль представлен следующими темами: "Science", "Technology", "Theory and Experiment", "Field of Science and Research", "Research Problems", "How to Solve Research Problems", "Research Supervision", "Current Research: Purpose and Methods", "Taking Part in Conferences", "Writing Research Papers", "Academic Degrees", "Career Prospects".

Во второй модуль вошли учебные материалы социокультурной направленности (например, "Dreadful Consequences of Smoking", "Shopping Online", "Genetic Engineering – the Key to Increase Lifespan и др.). И наконец, третий модуль тематически представлен следующими видеоматериалами: "Intro to the History of Science", "Biology before Darwin", "The History of Mathematics and Its Applications" и др.

Используя учебный материал первого модуля и применяя образовательные технологии: развитие критического мышления через чтение и письмо, диалоговые технологии (дискуссия, диспут), проектная деятельность, коллективная деятельность, индивидуализация обучения, реализация которых осуществляется благодаря учебно-познавательным заданиям, включенным в такие разделы каждого блока первого модуля, как: *Focus on Speaking I* (например, task 2. Split into groups and make a list of problems one can face when he wants to enroll for a certain postgraduate training programme. Take it in turns to present your information to the students of the other groups. Be ready to answer their questions and give recommendations for solving problems); *Focus on Reading* (например, task 3. Skim the text and match the following sentences with the paragraphs of the text), *Tasks for Intermediate Control* (например, task 4. Split into two groups. Group A students: You are

former PhD students from Cambridge University. Make reports about PhD research programmes available for graduates from foreign universities. Share your information with group B students. Group B students: You are MPh research course students of the BSU. Prepare 10-15 questions you would like to ask group A students about PhD research programmes. Interview group A students. Sum up the information given and make a list of recommendations for future participants of PhD research programmes of Cambridge University.), возможно формирование у студентов-магистрантов следующих универсальных компетенций:

- способности к системному и критическому мышлению;
- способности к самостоятельным действиям в условиях неопределенности;
- способности самостоятельно и эффективно решать проблемы в области научно-исследовательской и профессиональной деятельности;
- устойчивого стремления к самосовершенствованию и творческой самореализации;
- готовности к эффективному взаимодействию и сотрудничеству.

Учебный материал второго модуля и образовательные технологии (развитие критического мышления через чтение и письмо, диалоговые технологии), которые реализуются через учебно-познавательные задачи (например, Task 3. Make up a short story using the words given in Task 1. Task 3. Work in pairs. Discuss your stories, compare them with the text below to see which story is closer to the next content), дают возможность вовлечь студентов в деятельность, обеспечивающую развитие у них умений применять иностранный язык для анализа, синтеза и сопоставления информации, готовности к эффективному взаимодействию.

Использование видеоматериалов третьего модуля пособия и применение образовательных технологий (развитие критического мышления через чтение и письмо, проблемное обучение, диалоговые

технологии, проектная деятельность, индивидуализация обучения), которые реализуются через учебно-познавательные задания в разделах *Pre-viewing Tasks* и *Post-viewing Tasks* каждого блока третьего модуля, способствуют формированию таких универсальных компетенций, как:

- способность к системному и критическому мышлению;
- способность к самостоятельным действиям в условиях неопределенности;
- устойчивое стремление к творческой самореализации и готовность к эффективному взаимодействию.

Таким образом, использование учебных материалов, включенных в учебное пособие "English. Communication in Science Community" и применение образовательных технологий, которые реализуются через учебно-познавательные задания указанного пособия, дают возможность преподавателям иностранного языка сформировать у студентов-магистрантов лингвистических специальностей не только иноязычную коммуникативную компетенцию, но и ряд универсальных компетенций, что, несомненно, является важным шагом в достижении качественного обучения иностранному языку на II ступени высшего образования.

Литература

1. Тарханова, И.Ю. Формирование универсальных компетенций обучающихся средствами университетской среды / И.Ю. Тарханова // Педагогика. Психология. Социокинетика. — 2018. — №3. — С. 123-128.
2. Павлова, А.М., Лопес, Е.Г. Формирование универсальных компетенций студентов в условиях образовательной среды вуза / А.М. Павлова, Е.Г. Лопес // Психология профессионально-образовательного пространства человека : сборник научных статей 8-й Всероссийской научно-практической конференции, 19-20 ноября 2009 г. – Екатеринбург, 2010. – С. 21-25.

3. Образовательный стандарт высшего образования (ОСВО 7-06-0533-05-2023). — Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. 01.08.2023, 8/40185. — [Электронный ресурс] — URL: <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/303933/1/7-06-0533-05%20%D0%9F%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D0%BD%D0%B0%D1%8F%20%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0%20%D0%B8%20%D0%B8%D0%BD%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0%20%28%E2%84%96%20160%20%D0%BE%D1%82%2018.05.23%29.pdf> (дата обращения: 11.12.2024).

Шарейко И.Л.
Белорусский государственный университет,
Минск, Беларусь

ОПТИМИЗАЦИЯ УСЛОВИЙ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В КОНТЕКСТЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Глобализация науки и техники, интеграция и интернационализация различных сфер человеческой жизнедеятельности обуславливают необходимость качественных трансформаций системы образования и оптимизацию профессиональной подготовки специалистов, конкурентоспособность которых определяется не только его высокой квалификацией в профессиональной сфере, но и готовностью к решению профессиональных задач в условиях двуязычной коммуникации, обеспечивающей процессы информационного взаимодействия. Меняется сущность и структура образовательного процесса. Наступает период становления «новой нормальности», целью которого является разработка новых форматов организации образовательного процесса с учетом возможности социального дистанцирования [1]. Современные технологические изобретения (цифровые платформы, виртуальная и дополненная реальность, искусственный интеллект, и др.) кардинально меняют традиционное представление об организации учебно-познавательной деятельности. Эти тенденции информатизации общества требуют пересмотра подходов к получению знаний в новых социально-экономических условиях, при которых сетевая инфраструктура становится ведущим средством социальной коммуникации и взаимодействия.

Создание качественно иной системы обучения иностранным языкам в вузе нелингвистического профиля невозможно без учета потенциала новых технологий обучения, способных гибко и динамично адаптироваться к

социально-экономическим изменениям в обществе. Среди них особое место принадлежит технологии дистанционного обучения, в основе которой лежит использование информационно-коммуникационных технологий, обладающих возможностями работы в трех режимах (аудиторном, дистанционном и смешанном). Вынужденный, ранее используемый лишь как вспомогательный компонент организации образовательного процесса, дистанционный формат обучения получил всеобщее признание благодаря формированию особой образовательной среды, которая представляет комплекс возможностей не только для эффективного обучения, но и для развития, социализации и воспитания личности.

Дистанционное обучение – это интегральный вид деятельности, главной особенностью которой является интерактивность взаимодействия всех участников образовательного процесса; параллельное и бесшовное сочетание онлайн-обучения с офлайн, предполагающее синхронное/асинхронное взаимодействие различной регулярности и продолжительности. Его нельзя рассматривать как комплекс технических и программных средств, позволяющих хранить информацию и передавать ее. Дистанционное обучение предполагает фундаментальные изменения организации образовательного процесса посредством трансформации целей, содержания и форм обучения. Оптимизация процесса иноязычного обучения с использованием аппаратно-программных средств не означает полного отказа от традиционной классно-урочной системы обучения. Напротив, основой для успешного внедрения дистанционного обучения в контексте цифровой трансформации системы образования является грамотное сочетание различных форматов обучения и моделей преподавания. На наш взгляд преобразования должны включать комплексную модернизацию ключевых аспектов образовательного процесса за счет потенциала цифровых ресурсов с ориентацией на достижение максимально возможных образовательных эффектов.

Дистанционные технологии сами по себе не ведут к улучшению качества образования, но могут стимулировать появление новых педагогических практик, которые обеспечивают их. Совершенно очевидно, что технологии в данном случае выступают в качестве инструментов, цель которых – сделать обучение более персонализированным и результативным [2]. Для оптимизации образовательного процесса недостаточно технологических изменений, то есть перевода аналоговых материалов и методов в электронный формат. Гораздо важнее использовать преимущества инновационных методик обучения и педагогических идей. Поэтому в качестве актуальной задачи современной модели высшего образования выступает необходимость разработки особого дидактического комплекса, в котором органично сочетались бы достижения новых информационных и педагогических технологий в сфере образования и традиционный процесс обучения. Структура дидактического комплекса, может быть представлена в виде следующих компонентов: рабочей программы по учебной дисциплине, традиционного учебного пособия/учебника и онлайн курса, функционирующего на образовательной платформе учебного заведения. Предлагаемый онлайн курс используется в качестве электронного сопровождения учебной дисциплины и направлен на организацию, управление и мониторинг учебно-познавательной деятельности обучающихся. Среди основных функций электронного учебного курса необходимо выделить следующие:

- Информационно-справочная (поддержка учебной дисциплины посредством публикаций объявлений о регулярных или предстоящих мероприятиях по учебной дисциплине; размещение и хранение учебного контента в любом формате; предоставление доступа к мультимедийным справочникам, электронным каталогам и сетевым ресурсам);
- обучающая (размещение тематических материалов в форме аутентичного текста, визуализированного с помощью графических

изображений, аудио/видео контента и гиперссылок на внешние ресурсы в открытом доступе, а также заданий для самопроверки с ответами и комментариями; упражнений репродуктивно-тренировочного, проблемно-речевого или творческого характера с методическими рекомендациями по их выполнению и критериями оценки);

- контрольно-диагностическая (публикация фонда оценочных средств и контрольно-измерительных материалов (КИМ), направленных на проведение текущего, промежуточного и итогового контроля уровней сформированности необходимых компетенций; КИМ могут быть представлены в виде тестов с возможностью включения разноаспектных заданий репродуктивного и продуктивного типов, в том числе с визуальной и аддитивной текстовой информацией в качестве иллюстрации или стимула для размышления, обеспечивающих возможность комплексных измерений приобретенных знаний и сформированных компетенций; а также в виде анкет/опросов для мониторинга качества курса и динамики обучения – оценки содержания образовательного процесса, его проектирования, организации и результатов);

- коммуникативная (организация коммуникативного пространства и установление конструктивного общения посредством синхронного (в режиме реального времени) и асинхронного (разделенного в пространстве и во времени) взаимодействия всех участников образовательного с целью обмена информацией, консультирования, обсуждения совместной деятельности и т.д.).

Электронный контент онлайн курса целесообразно представить в виде модулей, каждый из которых должен включать теоретический материал (учебный и справочно-информационный); практические задания тренировочного, исследовательского, проблемного, эвристического, проектно-ролевого характера и методические рекомендации для их выполнения; оценочные средства; а также дополнительные элементы, такие

как базы данных, вики, глоссарий, форумы, чаты, опросы и анкеты, используемые в качестве инструментов активизации рефлексивного мышления обучающихся и организации их совместной деятельности. На наш взгляд, модули должны иметь унифицированную структуру, но могут отличаться по количеству и видам заданий в зависимости от характера изучаемой темы и степени трудности ее усвоения студентами. Подобная однотипная организация модулей призвана облегчить работу с предлагаемым для изучения образовательным контентом и способствовать интенсификации образовательного процесса в целом.

Дистанционные технологии, интегрированные в традиционный образовательный процесс обучения иностранному языку в лингвистическом вузе, обладают рядом преимуществ, указывающих на перспективность их внедрения в систему высшего профессионального образования. Среди основных следует выделить такие, как

- возможность эффективной организации автономной работы с полной вовлеченностью обучающихся благодаря более концентрированному и наглядному представлению учебного материала;
- возможность непрерывного обновления, дополнения и перераспределения образовательного контента;
- возможность рационального перераспределения учебного времени;
- возможность обеспечения высокой степени индивидуализации и дифференциации обучения;
- возможность для обучающихся самостоятельно оценивать собственные познавательные усилия, достигнутые успехи, корректировать свою деятельность на основе быстрой обратной связи; проектировать собственный иноязычный образовательный маршрут с учетом индивидуальных потребностей и способностей.

При этом, несмотря на очевидные преимущества дистанционного обучения, нельзя не отметить и определенные недостатки. Прежде всего, низкий уровень сформированности навыков автономной работы у обучающихся, отсутствие способности и/или желания принимать независимые и самостоятельные решения, осуществлять контроль, проявлять инициативу и критичность при изучении учебного материала. Однако, как показывает практика [3], поэтапное, последовательное и систематическое внедрение инструментов формирования умений автономной учебной деятельности в процессе обучения иностранному языку позволяет перенести акцент с управляемой на самостоятельную работу, стимулируя обучающихся к проявлению инициативы и принятию личной ответственности при достижении образовательных целей.

Таким образом, дистанционное обучение является эффективным инструментом оптимизации иноязычного обучения в нелингвистическом вузе, при условии, что его проектирование и внедрение реализуется поэтапно с учетом актуальных тенденций развития цифровых и педагогических технологий, специфики предметной области обучения и контингента обучающихся.

Обладая такими дидактическими особенностями, как простота использования и доступность, эффективность организации информационного пространства, интерактивность и мультимедийность, дистанционные технологии способствуют созданию качественно новой среды профессионального образования, направленной на подготовку специалиста нового поколения, обладающего профессиональной компетентностью, креативным мышлением, способностью и готовностью к непрерывному самообразованию и саморазвитию в избранной сфере деятельности.

Литература

1. Шарейко, И. Л. Гибридное обучение: преимущества и перспективы / И. Л. Шарейко // Диверсификация педагогического образования в условиях развития информационного общества: материалы II Медина. науч.-проект. конференции, Минск, 16 ноября 2023 г. / БГУ, Каф. педагогики и проблем развития образования ; [редкол.: Г. В. Пальчик (гл. ред.) и др.]. – Минск : БГУ, 2023. – С. 617–622.

2. Шарейко И.Л. Актуальные вопросы организации дистанционного обучения в условиях цифровой трансформации системы образования / И. Л. Шарейко // Современные тенденции языкового образования: опыт, проблемы, перспективы: сборник статей участников III Международной научно-практической конференции, Арзамас, 29 марта 2021 г. / науч. ред. Л.Н. Набилкина, отв. ред. Д.Л. Морозов; Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского. – Арзамас, 2021. – С. 161-165.

3. Пусенкова, Г. А. Экспериментальная работа по внедрению гибкого гибрида при обучении иностранному языку / Г. А. Пусенкова // Актуальные проблемы гуманитарного образования : материалы IX Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 27–28 окт. 2022 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: О. А. Воробьева (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2022. – С. 123 – 130.

Шинкаренко Д.А.
Минский государственный лингвистический университет,
Минск, Беларусь

РАЗРАБОТКА РАСПРЕДЕЛЕННОГО УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СИСТЕМЫ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ MOODLE

Реализация проекта Минского государственного лингвистического университета «Цифровой университет» предусматривает обновление форм и методов обучения иностранному языку за счёт расширения использования дистанционных образовательных технологий и реализации формата комбинированного обучения с использованием системы электронного обучения (СЭО) MOODLE МГЛУ. В связи с этим возникает необходимость проектирования цифрового образовательного пространства (ЦОП), управления образовательным процессом и учебно-познавательной деятельностью студентов-лингвистов.

Проектирование ЦОП предполагает разработку цифрового образовательного контента, внедрение в образовательный процесс по иностранному языку электронных информационно-образовательных ресурсов и сервисов, информационных и коммуникационных технологий и цифровых средств обучения, в частности, учебных пособий, которые обеспечивают освоение обучающимися образовательных программ [1]. Рассмотрим особенности разработки распределённого учебного пособия по иностранным языкам как цифрового средства обучения, проектируемого как открытая динамическая модульная коммуникационная система, элементы которой соединены гипертекстовой связью [2].

Платформой для разработки распределённого учебного пособия выступила СЭО MOODLE МГЛУ, позволяющая организовать

комбинированное, дистанционное обучение и эффективно управлять учебно-познавательной деятельностью обучающихся.

Для внешнего представления учебного пособия в СЭО MOODLE используется формат «Плитки», который позволяет выстроить модульную архитектуру пособия. В структуру пособия входят «Содержание», «Введение», четыре интерактивных тематических модуля, каждый из которых состоит из трёх тематических компонентов, и методические рекомендации для преподавателей и студентов. Каждый тематический компонент имеет четыре ключевых раздела: "Data-mining", "Thinking through", "Summarizing" и "Progress Test". В раздел "Data-mining" входят подразделы "Lead-in", "Vocabulary hunting", "Vocabulary anchoring" и "Content exploration". Раздел "Thinking through" представлен подразделами "Analyzing", "Problem solving" и "Evaluating". Тематические компоненты, разделы и подразделы пособия включают интерактивные учебные элементы, соединенные гипертекстовой связью. Принцип реализации структуры гипертекста как один из основных принципов создания электронных пособий обеспечивает обучающимся простую навигацию и позволяет создать «живой» интерактивный учебный контент, перемещение по которому может осуществляться в произвольном порядке.

Переход к тематическим компонентам в распределённом пособии может осуществляться как из плитки «Содержание», где в форме списка представлены структурные компоненты пособия, так и непосредственно с главной страницы, кликнув на плитку с названием нужного структурного компонента.

Для разработки дизайна интерфейса распределённого пособия и цифрового контента тематических компонентов использовались инструменты СЭО MOODLE и внешние инструменты, функциональные возможности которых позволяют организовать эффективную учебно-

познавательную деятельность обучающихся. Рассмотрим особенности разработки цифрового контента распределенного пособия более подробно.

Для оформления внутренней структуры плитки «Содержание» и тематических компонентов использовался инструмент *Пояснение* СЭО MOODLE, позволяющий создавать в плитках вкладки с названием разделов, подразделов и связывать их посредством гиперссылок с интерактивными учебными элементами в скрытых плитках. Это придает пользовательскому интерфейсу пособия лаконичность, облегчает поиск нужного задания и обеспечивает простое перемещение от одного учебного элемента к другому.

«Введение», а также подразделы “Lead-in” и “Evaluating” которые содержат смысловые опоры в цифровом формате (аудиовизуальные и изобразительные материалы, инфографику, графические организаторы, серии проблемных вопросов, афористические изречения или цитаты и т. д.) конструируются в оболочке платформы *Canva* с использованием шаблонов и инструментов для создания презентаций, рабочих листов и интегрируются в пособие посредством гипертекстовой связи.

Подраздел “Vocabulary hunting” разрабатывается в оболочке приложения *Quizlet*, предназначенного для конструирования всех видов упражнений и тестовых заданий закрытого типа, и интегрируется в пособие с использованием гиперссылки.

Подразделы “Vocabulary anchoring”, “Content exploration”, в частности “Watching activity“, и раздел “Progress Test” конструируются с использованием цифрового инструмента *H5P*, плагин которого встроен в СЭО MOODLE МГЛУ. Для разработки цифрового контента данных подразделов использовались шаблоны на заполнение пропусков посредством перетаскивания слов в текст (Drag the Words) и на заполнение пропусков (Fill in the Blanks) для упражнений открытого типа, шаблоны на определение истинности или ложности утверждения (True/False Question), на выбор правильного ответа (Single Choice Set), а также шаблон для

разработки интерактивного видео (Interactive Video). Функциональные возможности H5P обеспечивают мгновенное получение обратной связи и включённое оценивание учебных достижений обучающихся.

Подраздел “Content exploration”, в частности “Reading activity“, и подраздел “Analyzing“ конструируются в оболочке ресурса *Clilstore*, который связывает веб-страницы с текстами и заданиями с онлайн-словарями и обеспечивает автоматический поиск значения выделенных обучающимися в тексте слов, что способствует более глубокому и детальному пониманию читаемого текста, а также позволяет максимально персонализировать самостоятельное ознакомление студентов с содержанием и лингвистическим наполнением текстов.

Подраздел пособия “Problem solving” предназначен для развития у студентов аргументативных умений письменного общения в ходе самостоятельной работы. Для его разработки мы использовали элемент СЭО MOODLE *Форум*, который позволяет организовать эффективное речевое взаимодействие между студентами, студентами и преподавателем, создавая пространство для публикации своего сообщения в соответствии с поставленной коммуникативной задачей, комментирования сообщений других участников форума, обмена мнениями. Функциональные возможности форума позволяют преподавателю осуществлять включённое оценивание уровня учебных достижений студентов или организовать взаимооценивание обучающихся, опираясь на критериальные рубрики, интегрированные в шаблон элемента *Форум*.

Раздел “Summarizing” предназначен для развития у студентов умений письменного и устного общения на основе ранее прочитанного в текстов, услышанного или увиденного в аудиовизуальных материалах. В процессе внеаудиторной управляемой самостоятельной работы студенты создают письменные произведения различных жанров, руководствуясь рубриками оценки. Раздел разработан с использованием элемента СЭО MOODLE

Задание. Функциональные возможности элемента *Задание* позволяют студентам вводить текст непосредственно на платформе или загрузить подготовленный заранее документ с выполненным заданием. Для оценивания письменных работ обучающихся используются рубрики критериального оценивания, интегрированные в шаблон при разработке раздела, что позволяет преподавателю реализовать включённое оценивание учебных достижений обучающихся.

Разработка распределённого учебного пособия с использованием возможностей СЭО MOODLE представляет собой важный шаг в цифровизации образовательного процесса по иностранному языку. Данное пособие позволяет объединить современные педагогические подходы, технологии дистанционного обучения и интерактивные методы взаимодействия, что делает процесс изучения иностранных языков более эффективным, удобным и адаптируемым к индивидуальным потребностям студентов.

Использование модульной структуры и гипертекстовых связей обеспечивает простую навигацию и гибкость в обучении, создавая динамическое цифровое образовательное пространство. Интеграция внешних цифровых инструментов (H5P, Quizlet, Canva, Clilstore и других) с СЭО MOODLE способствует созданию разнообразного интерактивного учебного контента, который не только способствует формированию всех компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, но и обеспечивает качество самостоятельной работы студентов.

Использование распределённого пособия в образовательном процессе по иностранному языку расширяет возможности взаимодействия между участниками образовательного процесса и предоставляет преподавателям эффективные инструменты для управления учебно-познавательной деятельностью.

Литература

1. Кондаков М.В., Сергеев И. С. Методология проектирования общего образования в контексте цифровой трансформации // Педагогика. – 2021. – №1. – С. 5–24
2. Соловьева, О.А. Проектирование распределенного учебного пособия для дисциплины «Практика устной и письменной речи» / О. А. Соловьёва, Д. А. Шинкаренко, М. В. Кравченко // Вестник МГЛУ. Сер. 2, Педагогика, психология, методика преподавания иностранных языков. – 2024. – № 2 (45). – С. 118–129

Шульга О.Н.
Белорусский государственный университет информатики и
радиоэлектроники,
Минск, Беларусь

ПРИНЦИПЫ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Выдающийся философ и педагог, основоположник проектного обучения Дж. Дьюи ещё в начале XX века писал о том, что школы, которые сообщают главным образом готовую информацию, не развивают критическое мышление, а используемые методы обучения притупляют врожденную любознательность. Если у человека недостаточно навыков индивидуальной исследовательской работы и рассуждения, то он умственно не воспитан, независимо от того, насколько он богат знаниями. Главной задачей образования учёный считал необходимость создания условий, содействующих развитию навыков умственной дисциплины.

На современном историческом этапе побуждение студентов к проведению исследований не теряет актуальности и является одним из важных путей гуманизации и фундаментализации высшего образования. Необходимость развития исследовательских умений у будущих инженеров в процессе изучения иностранного языка обусловлена научно-техническими и социально-экономическими изменениями цифрового общества, направленностью на создание системы обучения, которая обеспечит достаточный уровень подготовки для решения нестандартных задач как во время обучения, так и в профессиональной деятельности.

В этом контексте применение технологии проектного обучения на занятиях по иностранному языку в техническом вузе обеспечивает не

только овладение содержанием дисциплины и навыками работы с информацией на английском языке, но и формирование метазнаний, познавательных навыков и исследовательских умений, которые могут быть успешно перенесены в другие сферы учебной и профессиональной деятельности.

Проблемный, исследовательский характер является сущностной характеристикой проектного обучения, направленного на развитие критического мышления, творческих способностей и решение реальных проблем в условиях неопределенности, что напрямую связано с инженерией, цель которой – создание технических инноваций. Кроме того, проектная деятельность на занятиях по иностранному языку способствует созданию среды для формирования навыков сотрудничества и эффективной межкультурной коммуникации у будущих инженеров.

Гибкая модель организации процесса проектного обучения позволяет сосредоточить внимание учащихся не только на самом языке, но и на проблеме исследования, переместить акцент с лингвистического аспекта на содержательный, поисковый: «самостоятельно выделять проблему, формулировать гипотезу, осуществлять поиск информации с использованием различных ресурсов, планировать варианты решения проблемы, делать выводы, анализировать» и представлять полученные результаты на иностранном языке [2, с. 534].

При осуществлении проектного обучения на занятиях по иностранному языку необходимо ориентироваться на следующие общие принципы формирования исследовательских умений у студентов технического вуза:

1. Принцип инновационности: включает в себя реализацию компетентностно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов, использование современных образовательных методов и информационно-коммуникационных технологий.

2. Принцип системности: предполагает использование педагогических технологий в их взаимосвязи как единой дидактической системы, формирование целостной системы подготовки к реализации научно-исследовательской деятельности (как учебной, так и внеучебной).

3. Принцип конкретности: учёт разнообразия видов инженерной деятельности и их отраслевых особенностей, ориентация не только на общенаучные подходы к проведению исследований, но и на специфику методов исследования в каждой области инженерии.

4. Принцип непрерывности: поэтапное формирование исследовательских умений в течение всего периода обучения в вузе, определяя дальнейшее развитие образовательного потенциала личности на протяжении всей жизни с учётом тенденций в профессиональной, социально-экономической и других сферах [3, с. 12].

При подборе методов и средств обучения, отборе учебного материала в иноязычном образовании будущих инженеров, в нашем понимании, следует учитывать принципы проектного обучения, сформулированные на основе характеристик метода проектов, предложенных Н.В. Матяш: интегративность, проблемность, контекстность [1, с. 44].

Учёт принципа интегративности связан с обеспечением координации различных сторон процесса проектного обучения — содержательной, процессуальной и коммуникативной. Это подразумевает использование на занятиях по иностранному языку синтеза элементов следующих видов деятельности: теоретической и практической, познавательной и преобразовательной, игровой и профессионально-трудовой, коммуникативной и исследовательской.

Принцип проблемности отражает наличие энергичной мыслительной работы, связанной с необходимостью решения заданной ситуации проблемного типа, осознание учащимся в изучаемой теме противоречий и интеллектуального затруднения. Данный принцип нацелен на активизацию

учебно-познавательной деятельности, развитие внутренней мотивации, рефлексивных умений и критического мышления, а также воспитание активной творческой личности, умеющей ставить и решать нестандартные проблемы исследования, что особенно важно в инженерной профессии.

Принцип контекстности при организации проектного обучения иностранному языку будущих инженеров включает в себя интеграцию научной теории и практики, разработку проектов, релевантных реальной жизни и профессиональной деятельности обучающихся, а также осознание их социальной значимости, учёт влияния факторов смежных наук на исследуемые в проекте явления. Обеспечивается переход студента от учебно-познавательной иноязычной деятельности к коммуникативному взаимодействию с учетом профессиональной направленности.

Таким образом, активное участие будущих инженеров в проектной работе, создаёт условия для профессионального становления и развития исследовательских умений как надпредметных компетенций, помогает пробудить интерес к содержанию учебного материала.

Литература

1. Зеер, Э. Ф. Проективная дидактика [Электронный ресурс]: монография / Э. Ф. Зеер, С. Н. Уткина. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2017. – 131 с.
2. Пикеева, Е. Н. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е. Н. Пикеева // Молодой ученый. – 2014. – № 7 (66). – С. 534–536.
3. Терёхина, О. С. Формирование исследовательских умений студентов инженерных специальностей вузов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. / О. С. Терёхина ; Волжск. гос. инженерн.-пед. ун-т. – Нижний Новгород, 2010. – 23с.

Языкова Ю.

*Санкт-Петербургский государственный университет ветеринарной
медицины,
Санкт-Петербург, Россия*

ИМИТАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СПОСОБ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (НА ПРИМЕРЕ ВЕТЕРИНАРНОГО ВУЗА)

Повышение требований к специалистам в разных областях профессиональной деятельности создает необходимость учебным заведениям искать новые способы адаптации учащихся к их будущей трудовой деятельности. Уже на ранних этапах обучения у учащихся создается образ их будущей профессиональной деятельности и профессиональных компетенций, необходимых в их работе [1].

Учебные дисциплины гуманитарного цикла, являющиеся обязательной частью подготовки специалистов в вузе, также должны учитывать профессиональную направленность обучающихся и предлагать материал, ориентированный на профессиональные нужды [2]. Так, на занятиях по иностранному языку студенты должны научиться взаимодействию в профессиональной среде и созданию и пониманию текстов профессионального характера. В данном исследовании мы на примере ветеринарного вуза рассматриваем имитацию профессиональной деятельности как один из способов обучения иностранному языку.

Метод имитации профессиональной деятельности ориентирован на создание условий, максимально приближенных к реальной работе специалистов в профессиональной сфере. Данный метод представляется эффективным на занятиях по иностранному языку, поскольку демонстрирует студентам их будущую профессиональную деятельность,

дает им более полное и осознанное понимание этой деятельности, больше вовлекает студентов в учебный процесс, формирует профессиональные компетенции, развивает креативное мышление и готовит к реальным трудовым ситуациям.

Имитация профессиональной деятельности в изучении иностранного языка – это метод, который включает в себя моделирование ситуаций, типичных для профессиональной деятельности, в которых студент вынужден использовать иностранный язык для выполнения рабочих задач. В ветеринарном вузе это могут быть ролевые игры, связанные с работой ветеринарного врача в общении с иностранными коллегами и клиентами – владельцами животных. Имитация ситуаций общения с иностранными коллегами и клиентами развивает практические навыки ведения диалога на иностранном языке, что непосредственно связано с будущей профессиональной деятельностью. Такой подход помогает студентам лучше понять, как будет выглядеть их профессиональная деятельность в реальных условиях и как иностранный язык может использоваться в их повседневной работе.

Приведем примеры применения метода имитации профессиональной деятельности на занятиях по иностранному языку:

1. Общение ветеринарного врача с клиентом. Студенты могут принимать участие в ролевых играх, где один студент выступает в роли ветеринарного врача, а другой – в роли клиента. В такой игре используются реальные ситуации, такие как осмотр животного, обсуждение результатов анализов, объяснение диагноза и рекомендаций клиенту.

2. Общение с иностранными коллегами. Студентам может быть предложена ролевая игра, в которой они выступают в роли ветеринарного врача и иностранного коллеги. Так, студенты могут обсуждать возможные пути решения сложной клинической ситуации и рекомендации иностранных специалистов.

3. Выступление на конференциях с научными докладами. Студенты могут провести собственное исследование по ветеринарной тематике и представить его на занятии. Исследование может включать написание тезисов, подготовку презентации и выступление с последующей дискуссией. Также студенты могут работать с научными статьями, монографиями и другими профессиональными текстами на иностранном языке. Во время занятий преподаватель может организовывать обсуждение прочитанных материалов и приблизить обсуждение к дискуссии на конференции.

Все вышеперечисленные ситуации требуют от студентов активного использования и общеупотребительной, и профессиональной лексики, что способствует улучшению навыков общения на иностранном языке и понимания иностранного языка в профессиональном ключе.

Таким образом, метод имитации профессиональной деятельности в ветеринарном вузе рассматривается как эффективный способ изучения иностранного языка. Данный метод помогает студентам лучше понять свою будущую трудовую деятельность, быть более вовлеченными в учебный процесс и справляться с возможными профессиональными вызовами.

Литература

1. Короткова, Н.Л. Профессиональная идентичность и психологическое благополучие врачей ветеринарной медицины / Н.Л. Короткова // Проблемы теории и практики современной психологии: Материалы XXII Всероссийской с международным участием научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, посвященной 30-летию факультета психологии ИГУ, Иркутск, 27–28 апреля 2023 года / Редколлегия: И.А. Конопак [и др.]. – Иркутск: Иркутский государственный университет, 2023. – С. 698-701.

2. Котова, А.В. Soft skills и универсальные компетенции по ФГОС ВО 3++ в аграрном образовании / А.В. Котова // Аграрное образование в условиях модернизации и инновационного развития АПК России: материалы всероссийской (национальной) научно-методической конференции, Улан-Удэ, 24 апреля 2020 года / ФГБОУ ВО "Бурятская государственная сельскохозяйственная академия имени В.Р. Филиппова". – Улан-Удэ: Бурятская государственная сельскохозяйственная академия имени В.Р. Филиппова, 2020. – С. 178-181.

*Ялаева Н.В.
РТУ МИРЭА,
Москва, Россия*

FROM LANGUAGE TO LOGIC: BUILDING CRITICAL THINKING IN LEGAL EDUCATION WITH PROJECT-BASED LEARNING

Critical thinking lies at the heart of legal education, forming the foundation of reasoning, analysis, and problem solving for law students. The ability to critically assess legal principles, construct persuasive arguments, and articulate ideas effectively is a hallmark of a competent legal professional. English language education plays a pivotal role in this process, as language is not only a medium of communication but also a tool for reasoning and argumentation. This article explores the use of project-based learning (PBL), particularly the "presentation with discussion" technique, to foster critical thinking in law students during English language courses.

Critical thinking is more than a set of skills; it is a systematic and reflective intellectual process that enables individuals to evaluate ideas, assess evidence, and make informed decisions. In legal education, critical thinking allows students to:

- analyze statutes, legal principles, and case law;
- weigh competing arguments and evaluate evidence;
- understand diverse perspectives and anticipate counterarguments.

For law students, critical thinking is indispensable in legal reasoning, where the ability to question assumptions, recognize biases, and synthesize information into logical arguments determines professional success.

Research highlights the strong correlation between critical thinking and academic performance, particularly in legal education. In language education, critical thinking fosters skills like argumentation, evidence-based reasoning, and text analysis, which align closely with the demands of legal practice. Studies

suggest that project-based learning methods, including collaborative research and structured discussions, enhance both critical thinking and language proficiency, making them ideal for law students.

S.V. Panchenko [2, p.695] and N. V. Yalaeva [5, p.79] highlight the importance of an interdisciplinary approach in preparing competent legal professionals. By integrating logic, linguistics, ethics, and formal-logical reasoning through training seminars and special courses, they emphasize the development of critical thinking, persuasive argumentation, and effective communication skills essential for law students' professional growth.

Project-based learning (PBL) is a teaching approach that emphasizes active student engagement in real-world challenges. According to N.A.Yushkova, “the integration of project-based learning (PBL) technologies, particularly those emphasizing public speaking, is a transformative approach in the training of law students [4, p.536]. This method plays a crucial role in cultivating the argumentative and discursive skills essential for future legal professionals. Below is an expanded exploration of this idea: one notable PBL technique is the "presentation with discussion" method, where students research legal topics, present their findings, and engage in structured peer discussions.

The "presentation with discussion" method is a structured PBL technique designed to integrate research, public speaking, and peer interaction. This approach unfolds in three stages:

Research and Analysis

Students select a legal issue, research relevant statutes and case law, and gather diverse perspectives. They critically evaluate their findings and synthesize information into coherent arguments.

Presentation Preparation

Students organize their research into structured presentations, practicing clarity, logic, and persuasion. They focus on using appropriate legal terminology and presenting their arguments in fluent English.

Discussion and Peer Feedback

Presentations are followed by peer discussions, where students analyze, evaluate, and debate arguments, fostering critical analysis and communication skills.

Practical Implementation

Research: students analyze academic articles, statutes, and case law, building critical reading and comprehension skills.

Presentation: findings are structured into clear, persuasive presentations.

Peer Discussions: collaborative discussions encourage evaluation, counterarguments, and deeper engagement with the material.

The textbooks “Legal English”, “Cybercrime, and Cybersecurity”, used for teaching law students at the Russian Technological University MIREA, provide various tasks to develop critical thinking skills. These tasks are designed to encourage research, analysis, and structured argumentation, helping students gain a deeper understanding of legal concepts while improving their English proficiency. Examples of these tasks include:

Task 1: Choose a country and speak about its legal system, following a model structure provided in the textbook. This activity requires students to analyze and compare different legal frameworks, fostering a global perspective and critical evaluation of legal systems [1, p.30].

Task 2: The class is divided into 2 groups. Group A stands for white-hat hackers, Group B stands for black-hat hackers. First, discuss with your group mates the advantages and disadvantages of your role model. Then be ready to present your ideas to the opposite group. The goal is to make a student from the opposite group to “change his hat”. [6, p.121].

Task 3: You are a group of experts, and your task is to prepare new regulatory tools for bilateral cooperation against cybercrimes. First, you need to gather the data. Conduct additional research if you need more information about these countries. Write a document to establish or foster cooperation between two

countries. Emphasize possible ways two countries may use to benefit from synergies of their advantages and counteract disadvantages [6, p.154].

Such tasks promote the development of communication and information analysis skills, as well as the use of foreign language in different contexts through the integration of digital technologies, making learning more engaging and interactive [3, p.106]. These activities encourage students to critically analyze legal principles, synthesize information from diverse sources, and present their findings effectively. Through group work, peer discussions, and presentations, students develop essential skills such as legal reasoning, critical evaluation, and collaborative problem solving, which are crucial for their future legal careers.

The "presentation with discussion" method exemplifies how project-based learning (PBL) bridges language education and critical thinking in legal education. By enhancing students' ability to analyze legal texts, present and defend arguments in English, and engage confidently with complex legal issues, this approach transforms classroom learning into practical skill building.

Collaborative discussions further deepen students' understanding of legal concepts by encouraging diverse viewpoints and critical analysis. As a tool for integrating reasoning and communication into English language courses, this method develops analytical and argumentative skills essential for legal practice. Future research could examine its broader application across disciplines in legal education, reinforcing its role in preparing students for the challenges of the legal profession.

Литература

1. Английский язык для юристов: Учебник / К. М. Левитан, С. В. Павлова, М. С. Пестова [и др.]. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Издательство "КноРус", 2023. – 552 с. – ISBN 978-5-406-10897-0. – EDN ZRXTGK.

2. Панченко, С. В. Развитие критического мышления студентов-юристов в рамках лингвистических дисциплин гуманитарного цикла / С. В. Панченко // Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие: Материалы Международной научно-практической конференции, Москва, 23 мая 2024 года. – Москва: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2024. – С. 695-699. – EDN MQVGBG.

3. Принципы формирования иноязычной компетентности студентов неязыковых специальностей в условиях цифровизации образования / С. С. Усов, Г. А. Хорохорина, В. В. Томин [и др.] // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – № 3-2. – С. 103-107. – DOI 10.37882/2223-2982.2024.3-2.33. – EDN HBSJAJ.

4. Юшкова, Н. А. Проектные технологии в контексте развития аргументативно-дискурсивных компетенций, обучающихся / Н. А. Юшкова // Риторика и речекоммуникативные дисциплины в науке и практике современного общества: Сборник материалов XXV Международной научной конференции по риторике, Москва, 02–04 февраля 2022 года / Составители-редакторы: В.И. Аннушкин, А.Г. Жукова, Л.В. Селезнева. – Москва: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2022. – С. 535-542. – EDN CVDKBA.

5. Ялаева, Н. В. Межкультурная компетенция в подготовке юристов / Н. В. Ялаева // Вестник Уральского института экономики, управления и права. – 2014. – № 2(27). – С. 77-82. – EDN TXUMCN.

Ялаева Н. В.

6. Cybercrime and Cybersecurity: учебно-методическое пособие / Н. В. Ялаева, К. А. Хворостова, Н. А. Быстров [и др.]. — М.: РТУ МИРЭА, 2023.