

Гришина О.В.

*Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264 г. Муром, Владимирской обл., ул. Орловская, д. 23
OGrischina@yandex.ru*

Использование учебного форума на занятиях по иностранному языку с целью формирования дискурсивной компетенции

Современные требования к личностным характеристикам успешного профессионала актуализируют необходимость в создании инновационного образовательного пространства, разработке и внедрении образовательных технологий с ориентиром на всестороннее развитие личности.

В настоящее время возрастает роль дискурсивной компетенции обучающихся и поиска эффективных путей ее формирования и развития в контексте новых форм и методов организации учебного процесса. Дискурсивная компетенция рассматривается как комплекс знаний, умений, навыков и способов деятельности, направленных на построение и ситуативное понимание дискурсов как объектов реальной действительности в процессе выполнения профессиональной деятельности. Дискурсивная компетенция представляет собой способность человека максимально эффективно осуществлять устную и письменную коммуникацию с учетом лингвистических, социолингвистических и экстралингвистических особенностей дискурса [1].

Внедрению Интернет-технологий в процесс обучения иностранному языку уделяется особое внимание, поскольку положительное влияние различных форм Интернет-коммуникаций на формирование дискурсивной компетенции обучающихся не вызывает сомнений. Современные технологии обучения и создание электронных курсов обуславливают потребность в дискурсивной компетенции обучающихся, поскольку она становится важным компонентом общения в электронной среде [2].

С точки зрения формирования дискурсивной компетенции интерес представляет учебный форум как элемент электронной среды, основной функцией которого является формирование навыков ведения дискуссии. Учебный форум предполагает групповое обсуждение обучающимися темы учебной программы под руководством преподавателя.

Учебный форум относится к современным Интернет-технологиям, позволяющим организовать и осуществлять общение. Он обладает рядом характерных отличительных признаков. Учебный форум способствует обмену мыслями и мнениями между студентами и преподавателем. При обсуждении вопросов сообщение можно адресовать персонально и имперсонально. Форум дает возможность работать в команде и оценивать ответы участников форума, помогает развивать критическое мышление, повышает мотивацию обучающихся на речевое произведение.

Включение учебного форума в процесс обучения иностранному языку позволяет развивать следующие умения: использовать лексические ресурсы иностранного языка для создания и интерпретации текста; прогнозировать коммуникативную уместность средств речи в соответствии с жанром текста; предугадывать ход коммуникативной ситуации; описывать и объяснять факты с помощью иностранного языка; формировать и обосновывать свое мнение с помощью средств иностранного языка; организовать последовательность предложений на иностранном языке так, чтобы они представляли собой связный текст; использовать иностранный язык как средство получения информации [3].

Широкое применение находят дискуссионные учебные форумы, которые подразделяются на два вида: форум, проводимый в формате «вопрос-ответ» и форум в виде доклада. В первом случае обучающиеся отвечают на вопросы, задаваемые в форуме. Преподаватель обращается в письменном виде к одному участнику форума (студенту), который должен ответить на вопрос. Целесообразно предлагать обсудить ответ другим участникам, хотя преподаватель может самостоятельно оценить или прокомментировать ответ студента. Во втором случае студентами заранее готовятся доклады, обсуждение которых происходит после их «виртуального»

заслушивания (т.е. прочтения текста-выступления на экране всеми участниками). В конце учебного форума задача преподавателя заключается в подведении итогов работы в форуме и выставлении оценок. Использование учебных форумов в процессе обучения иностранному языку вызывает особый интерес, так как выступает инструментом формирования навыков устной и письменной речи в целом [4].

Общение на учебном форуме позволяет развивать у обучающихся способности к извлечению и обработке прочитанной информации, и тем самым готовить их к ведению дискуссии на иностранном языке.

Литература

1. Сметанина М.Д. Педагогические условия формирования дискурсивной компетенции бакалавров в процессе изучения иностранного языка в вузе // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева, № 1(39), Красноярск, 2017. С. 211-215.
2. Коваленко Н.А. Использование учебного форума в процессе обучения иностранному языку // Современные исследования социальных проблем: электрон. науч. журн. 2017. Т. 8, №10-2. С. 45-49.
3. Евстигнеева И.А. Формирование дискурсивной компетенции студентов языковых вузов на основе современных интернет-технологий // Язык и культура. 2013. №1 (21). С. 74-82.
4. Коваленко Н.А. Место и содержание дискурсивной компетенции в структуре коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку посредством учебного форума // Вестник Тверского государственного университета. Сер: Педагогика и психология. - 2018. - № 4. - С. 278-285.

Егорова О.М.

*Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264 г. Муром, Владимирской обл., ул. Орловская, д. 23
inyaz@yandex.ru*

Семантическая структура глагола wissen в современном немецком языке

Грамматический статус глагола wissen является предметом его рассмотрения среди лингвистов, занимающихся проблемой грамматикализации модальных глаголов.

Глагол „wissen“ рассматривался в исторической лингвистике как модальный глагол, поэтому ему присущи те же противоречия между грамматическим значением формы и контекста.

Древневерхненемецкий „wīzzan“ и средневерхненемецкий „wīzzen“ означал „gesehen haben“ – «увидел» и затем уже получил значение «знать» [1]. Можно заметить, что на протяжении древневерхненемецкого и средневерхненемецкого языка глагол „wissen“ относился к группе претеритопрезентных глаголов, т.е. имел семантику и употреблялся как модальный глагол наряду с самостоятельным значением:

- (1) dar piutit der Satanasz altist
heizzan lauc. so mac huckan za diu, -
sorgen drato, der sih suntigen ueeiz. (Muspelli) [2].

Рассматривая значения глагола „wissen“ приведенные в словарях, можно обнаружить следующие значения:

A) „Das große Wörterbuch der deutschen Sprache“ [3]:

- 1) «durch eigene Erfahrung oder Mitteilung von außen Kenntnis von etwas, jemandem haben, sodass zuverlässige Aussagen gemacht werden können» – знать что-либо о ком-либо;
- 2) «über jemanden, etwas unterrichtet sein; sich einer Sache in ihrer Bedeutung, Tragweite, Auswirkung bewusst sein» – знать что-либо, быть в курсе чего-либо,
- 3) «(gehoben) davon Kenntnis haben, sicher sein, dass sich jemand, etwas in einem bestimmten Zustand, an einem bestimmten Ort o. Ä. befindet, sich etwas in bestimmter Weise verhält» – знать толк в чем-либо;
- 4) «in der Lage sein, etwas zu tun» – уметь (что-либо делать)
- 5) «(umgangssprachlich) in verstärkenden, floskelhaften Einschüben: so tun, als ob die Angelegenheit wer weiß wie (als ob sie äußerst) wichtig sei» – в разговорной речи.

У глагола „wissen“ особо частотными формами считаются формы не 1 лица ед.ч. настоящего времени, а форма 2 лица. Далее следуют комбинации wissen с дополнением в аккузатив. Затем конструкция wissen с придаточным предложением, которое вводится союзом или относительным местоимением. Напротив редко встречается конструкция wissen + зависимое главное предложение или не вводимое союзом придаточное.

Часто встречающейся конструкцией с данным глаголом является конструкция wissen + дополнение в аккузатив, в которой дополнение является прямым (часто корреляты das, es). Во второй конструкции глагол wissen не имеет дополнения, но при этом имеется ввиду, что дополнение может быть заменено коррелятом es. В-третьих глагол wissen содержится в специфических идиоматических конструкциях, таких как was weiß ich, weiß der Kuckuck. Опираясь на анализ конструкций, содержащих глагол wissen, следует отметить, что в них уже преобладает форма первого лица единственного числа, за ней следует форма 3-го лица единственного числа. Все другие формы по лицам и времени реализуются реже. Почти в одной третьей случаев всех конструкций wissen, как матричный глагол, утрачивает свое значение.

Особый интерес представляют уже упомянутые устойчивые выражения, которые частично перечислены в словаре: was weiß ich, weiß der Kuckuck (was), weiß Gott (wo), wer weiß, weiß ich was, soviel ich weiß, wie ich weiß, ich weiß Bescheid.

Выражение „was weiß ich“ интонационно полноценно интегрировано в предложение и служит для маркировки неуверенного знания.

Устоявшиеся выражения weiß Gott/ weiß der Kuckuck служат для выражения неопределенности.

Как полнозначный глагол с модальным значением глагол wissen может иметь значения возможности, в том числе и в устойчивых выражениях: sich zu helfen wissen, etw. zu schätzen wissen, gut zu leben wissen, jemandem Dank wissen. В структурах, которые выражают побуждение к ответу, wissen выражает либо давление на говорящего или адаптацию новой мысли, с целью привлечения внимания наблюдателя [4].

Таким образом, можно обнаружить ранжирование частотности использования глагола „wissen“, говорящее о том, что в ходе исторического развития немецкого языка происходили значительные функциональные перераспределения с соответствующими изменениями их модальных значений, которые свидетельствуют об переосмыслении семантических значений данного глагола.

Литература

1. Duden K. Wörterbuch – online <https://www.duden.de/rechtschreibung/wissen#herkunft>
2. Богуславская И.В. История немецкого языка. Хрестоматия / И.В. Богуславская. – С.-Петербург, «Каро», 2006
3. WDG: Klappenbach, Ruth/Wolfgang Steinitz (Hrsg.): Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache. Berlin, 1977. S.563
4. Голубева Н.А. Грамматические прецедентные единицы в современном немецком языке: дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.04. [Текст] / Н.А. Голубева. – Нижний Новгород, 2010. – 417с.

Егорова О.М.

*Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264 г. Муром, Владимирской обл., ул. Орловская, д. 23
inyaz@yandex.ru*

Методическая грамотность современного учителя иностранного языка как важный компонент педагогической деятельности

Профессиональная деятельность учителя подвержена постоянным изменениям, которые возникают в связи с новыми тенденциями в системе образования. Являясь ключевой фигурой в образовании, каждый учитель должен быть способен творчески решать профессиональные задачи, проектировать и внедрять в учебный процесс не только современные педагогические технологии, но и свои собственные экспериментальные разработки, т.е. выполнять компетентно профессиональную деятельность.

Профессиональная компетенция учителя представляет совокупность определенных знаний, навыков, умений, способов деятельности, которые определяют уровень сформированности личности к осуществлению педагогической деятельности. Часто при изучении иностранных языков будущие учителя фокусируют свое внимание на лингвистические особенности языков и считают главным глубокое знание предмета. Это приводит к тому, что они не могут обучить иностранному языку, так как не владеют методической грамотностью или не совершенствуют ее.

Умение моделирования, проектирования и конструирования образовательного процесса с учетом современных достижений педагогической науки и практики позволяет говорить о сформированности методической грамотности учителя.

Под методической грамотностью И.В. Сорокина понимает способность учителя осуществлять преподавание в соответствии с основными научными достижениями методики обучения предмета [1].

Совершенствование методической грамотности будущего учителя иностранного языка в рамках обучения по направлению подготовки Педагогическое образование должно быть направлено на использование на практических занятиях на основе фактического материала (из производственной практики) разрабатываемых учебных конкретных ситуаций, которые позволяют овладеть методическими способами, приемами и технологиями, и обеспечивают быстрое и качественное решение профессиональных задач в реальной педагогической деятельности во время прохождения производственных практик.

Получение информации о продуктах и результатах методической деятельности учителя возможно в процессе самоанализа урока или рефлексии, так как способность к рефлексии – это важное условие в процессе совершенствования методической грамотности. При этом рефлексия подразумевает не только критическое осмысление или оценивание результатов своей собственной педагогической деятельности, но и деятельности учащихся. Рефлексия позволяет осмыслить каждую часть урока, проанализировать деятельность учащихся на каждом этапе, установить причины успехов и неудач и внести соответствующие коррективы и найти в методической литературе идеи, принципы, рациональные приемы и технологии, позволяющие учащимся овладеть иностранным языком как средством реальной и полноценной коммуникации [2].

Таким образом, формирование методической грамотности современного учителя иностранного языка как важного компонента педагогической деятельности является приоритетным направлением при обучении студентов педагогических специальностей.

Литература

1. Сорокина И.В. Методическая компетенция учителя как условие его профессионализма и мастерства // Самарский научный вестник. 2014. №4 (9). С. 114-116.

2. Чернышов С.В., Шамов А.Н. Методический анализ урока как отражение профессионального мастерства учителя иностранного языка //Иностранные языки в школе. 2021. №3. С. 4-13.

Залугина М.В.

*Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264 г. Муром, Владимирской обл., ул. Орловская, д. 23
marimur@yandex.ru*

К вопросу мотивации студентов при изучении иностранного языка в системе СПО

В учреждениях среднего профессионального образования изучение дисциплины «Иностранный язык» является одним из основных элементов образовательных программ и осуществляется в течение всего курса обучения. Для многих студентов главное - получение знаний по своей специальности, а изучение иностранного языка считают необязательным и сложным, приходится сталкиваться с упорным нежеланием студентов изучать язык. Данный факт знаком многим преподавателям, ведущим эту учебную дисциплину. Это происходит вследствие ряда причин.

У студентов не сформирована вера в свои силы, в достижение собственных успешных результатов, ошибочно считая, что добиться достижений можно только на индивидуальных занятиях. Для других главной целью является получение высокой рейтинговой оценки или зачета.

Для многих изучение языка не является необходимостью для своего развития в будущем, так как не связано с получением будущей профессии, в том числе низкая мотивация при изучении данной дисциплины. Игнорировать сигналы о снижении мотивации не следует.

Мотивация – это внутренняя, психологическая характеристика личности, которая находит выражение во внешних проявлениях, в отношении человека к окружающему миру, побуждает к различным видам деятельности, задает текущую направленность. Учебно-познавательная мотивация обучаемых – процесс, который запускает, направляет и поддерживает усилия, направленные на выполнение учебной деятельности, особенный подход к учёбе, реализованный в желании хорошо учиться [1]. Мотивация выражается внутренним настроем личности, его уверенности в выполняемых задачах. Любая познавательная деятельность включает в себя, как знания, умения и навыки, так и мотивационные компоненты, такие как интерес и отношение. В данной области преподаватель выступает не в роли простого наблюдателя за тем, как развивается мотивационная сфера студента, он стимулирует ее развитие системой методически и психологически продуманных приемов [2].

Анализируя сложившуюся ситуацию, следует отметить, что главной задачей для преподавателя это необходимость создания на занятии таких психолого-педагогических условий, при которых у обучающихся появится осознание значимости, заинтересованность и желание изучать иностранный язык, что поспособствует формированию собственных познавательных навыков [4]. Студент должен перейти от пассивного созерцания на занятии к выполнению посильных для него заданий. Это порой бывает затяжным и сложным процессом. У многих обучающихся следует отметить пассивное отношение к образовательному процессу в целом. У подростков появляются другие интересы, которые поддерживаются в их окружении. Задача преподавателя – найти к каждому подход в общении, стимулировать обучающихся на результат, а не на оценку.

Качество преподавания, вовлеченность и заинтересованность студентов в учебном процессе являются непосредственным залогом успеха проведения занятия. В данной ситуации преподавателю необходимо четко представлять себе способы и приемы формирования мотивации в системе СПО. Самыми эффективными способами повышения мотивации являются интерес и уверенность, что иностранный язык пригодится в будущем, хотя бы во время путешествий и во время увлечения компьютерными играми, что набирает популярность в современном молодежном обществе [3].

Используя современные педагогические технологии, преподаватель выбирает такие методы обучения, которые учитывают психологические и возрастные особенности обучаемых и

позволяют каждому студенту проявить свои знания, свою активность, свое творчество. Применяя личностно-ориентированный подход, знания и ежедневный труд самих обучающихся, а также желание преподавателя постоянно работать, развивать и поддерживать интерес к предмету смогут изменить ситуацию и повысить мотивацию при изучении иностранного языка.

Литература

1. Есенков Ю.В., Ситявина И.А. Управление учебно-познавательной деятельностью студентов в условиях внедрения ФГОС СПО нового поколения – Ульяновск, УИПКПРО, 2014.
2. Прокофьева В.Л. Наглядность как средство создания коммуникативной мотивации при обучении устному иноязычному общению, 2015.
3. Мильруд Р.П. Статья в рубрике: ИЯ в системе профобразования, 2013.

Лебедев А.Р.

*Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23
e-mail: arl87@mail.ru*

Предпочтения современных студентов относительно мультилингвального обучения

Несмотря на тот факт, что, согласно многим действующим федеральным государственным образовательным стандартам высшего образования, освоение нескольких иностранных языков не является обязательным, отечественными исследователями подчеркивается значимость мультилингвального обучения: «В рамках высшего образования в России возникает необходимость создания и совершенствования программ, направленных на формирование и развитие мультилингвальной личности» [1]; «Обучение иностранным языкам в условиях новой образовательной парадигмы предполагает решение важной задачи, стоящей перед современными преподавателями в технических вузах РФ. Она заключается в формировании у обучающихся мультилингвальной коммуникативной компетенции, которая позволит будущим инженерам выступать в качестве субъектов международной профессиональной деятельности» [2].

С целью выявления предпочтений относительно мультилингвального обучения был проведен опрос, в рамках которого студентам Муромского института (филиала) ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых» предлагалось ответить, есть ли у них желание освоить еще один иностранный язык, и если да, то какой, а также указать причины. В роли информантов выступили 86 человек обоего пола преимущественно из Владимирской и Нижегородской областей: изучающие английский студенты бакалавриата 1–4 курсов и магистратуры 1–2 курсов неязыковых направлений подготовки, а также студенты бакалавриата 1–5 курсов направления «Педагогическое образование» с двумя профилями подготовки (английский и немецкий языки).

Установлено, что абсолютное большинство опрошенных (78%) хотело бы овладеть еще одним иностранным языком; отсутствие стремления к мультилингвальному обучению в основном мотивируется имеющейся высокой учебной нагрузкой. Наиболее популярны у студентов неязыковых направлений подготовки в качестве второго иностранного языка французский (19%), корейский (15%), китайский (13%) и испанский (12%); большее предпочтение в качестве третьего иностранного языка будущими педагогами отдается французскому (26%), испанскому и китайскому (по 22%). Выбор информантами французского языка главным образом обусловлен их желанием посетить Францию, китайского – его востребованностью в настоящее время, испанского – красотой звучания, корейского – интересом к соответствующей культуре.

Полученные данные применимы в процессе разработки и реализации образовательных программ в российском вузе.

Литература

1. Бакловская, О. К. Содержание и структура мультилингвальной компетенции студентов / О. К. Бакловская, П. Ю. Петрусевич // Многоязычие в образовательном пространстве. – 2016. – №8. – С. 7–14.
2. Прохорова, А. А. Методическая система мультилингвального обучения студентов технического вуза: дис. ... д. пед. наук: 13.00.02 / Прохорова Анна Александровна. – Нижний Новгород, 2020. – 512 с.

Мацкевич К.О.

*Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264 г. Муром, Владимирской обл., ул. Орловская, д. 23
E-mail: matskevich_ksenia@mail.ru*

Функциональная грамотность и чтение как один из ключевых видов грамотности для будущих инженеров

В настоящее время повышение качества обучения в формальной системе образования, которая призвана готовить функционально грамотных выпускников, способных использовать приобретаемые знания, умения и навыки для решения широкого диапазона жизненных задач в современном социуме является приоритетным направлением высшего образования.

Твердохлебова И.П. пишет о том, что функциональная грамотность рассматривается как один из важных факторов, мотивирующих учащихся, к продолжению обучения и саморазвитию на протяжении всей жизни [2] и учитывая масштабы и темпы компьютеризации, автоматизации и цифровизации современного общества, потребность в специалистах технических направлений стремительно возрастает как в России, так и за рубежом. Прохорова А.А. в статье «Мультилингвальный инженер: миф или реальность?» говорит о том, что появление термина «инжиниринг» свидетельствует о том, что Россия вступила в новую эру инженерно-технического взаимодействия с зарубежными партнерами, и, соответственно, основой успешного интернационального сотрудничества и продуктивного взаимодействия является правильно выстроенная система общения [1].

Также Твердохлебова И.П. говорит о том, что на данный момент времени, особое место должно уделяться новым требованиям к подготовке технической интеллигенции в России и потребностей современного техногенного общества в специалистах технических направлений с высшим образованием и владением не одним, а несколькими иностранными языками [1].

Одна из самых важных задач современной методической науки – повышение эффективности обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей.

Функциональная грамотность в изучении иностранного языка предполагает умение эффективно использовать язык в практических ситуациях, связанных с работой или учебой.

Рассмотрим чтение как ключевой вид функциональной грамотности для будущих инженеров, так как они будут сталкиваться с большим количеством технической литературы, научных статей, инструкций и технических документов.

Умение читать сложные, технические тексты необходимо для эффективного освоения новых знаний и современных технологий. Рассмотрим, каким образом еще, чтение как навык функциональной грамотности поможет будущим инженерам в их профессии.

Во-первых, с помощью технических текстов, которые содержат информацию о новых разработках, будущие инженеры смогут осваивать новые концепции и технологии, тем самым это позволит им быть в курсе последних тенденций, что точно поможет им в своей работе.

Во-вторых, понимать инструкции и руководства. Документация на иностранном языке может стать большой проблемой во время сборки или установки различного оборудования, очень часто приходится инженерам обращаться за помощью к переводчикам, но, умение читать и понимать данные инструкции помогут им сделать это самостоятельно, тем самым работа будет эффективнее, и будущие инженеры с легкостью справятся с этим заданием.

Следующее, что необходимо иметь в виду, современные инженеры смогут улучшить свои навыки и образование. Чтение научных журналов, технических документов, онлайн-ресурсов является неотъемлемой частью профессионального развития. Кроме того, будущие инженеры смогут расширить свои знания и понимание в своей области, изучая различные источники информации, включая специализированные книги, журналы и статьи. Это поможет им оставаться впереди последних достижений в инженерной науке и применять самые передовые технологии в своей работе.

Также важно отметить, что, будучи функционально грамотным специалистом, будущие инженеры смогут общаться и свободно взаимодействовать со своими коллегами и специалистами из других стран. Международное сотрудничество, несомненно, играет важную роль в различных сферах жизни. Умение читать иностранную литературу позволит развить остальные навыки функциональной грамотности, такие как говорение, слушание, письмо и тем самым, это позволит будущим инженерам общаться и сотрудничать с иностранными партнерами.

В заключение, необходимо отметить, что чтение является ключевым видом функциональной грамотности и является неотъемлемой частью обучения иностранному языку в неязыковых вузах. Чтение иностранной литературы позволит будущим инженерам осваивать новые знания и умения, понимать и использовать инструкции и руководства, написанные на иностранном языке, а также свободно взаимодействовать со специалистами по всему миру.

Литература

1. Прохорова А.А. «Мультилингвальный инженер: миф или реальность?» // Иностр. языки в школе. – 2023. – № 01. – С. 12.
2. Твердохлебова И.П. Функциональная грамотность как фактор успешной деятельности выпускника школы в меняющемся мире// Иностр. языки в школе. – 2023. – № 01. – С. 2.

Молодкина Е.В.

*Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264 г. Муром, Владимирской обл., ул. Орловская, д. 23*

Текстовый диктант в обучении иноязычной речи студентов педагогического направления подготовки

Среди разнообразия средств и способов преподавания иностранного языка диктант считается простейшей формой обучения и контроля, предполагающей чтение текста вслух с тем, чтобы слушатель записал его слово в слово с последующей проверкой и исправлением ошибок. В методике при обучении иностранному языку существует четыре основных типа диктантов: фонемный, текстовый-фонемный, орфографический и текстовый-орфографический. Последний тип является классическим и самым широко используемым. Несомненными достоинствами диктанта являются

- улучшение правописания;
- развитие языковой догадки;
- тренировка грамматических правил;
- проверка знаний орфографии;
- расширение словарного запаса;
- развитие навыков аудирования;
- повышение мотивации обучения [1].

Для обеспечения успешности диктанта необходим тщательный подбор материала. Во-первых, должен использоваться современный стандартный английский язык. Тексты отбираются посильные и в соответствии со способностями обучающихся и базируются на материале учебника. Отобранный материал включает изученные грамматические структуры, речевые модели, устойчивые и идиоматические выражения, орфографию и пунктуацию. Рекомендуется отдать предпочтение связному тексту, поскольку целью диктанта является также и семантическое понимание текста. Кроме того, живой актуальный сюжет может значительно улучшить результат. На начальном этапе обучения следует использовать тексты с элементарными уже известными фразами. Диктанты следующего уровня должны основываться на прочитанном материале, но содержание должно быть расширенным. На более продвинутом этапе обучающимся диктуют незнакомые тексты [1].

Проверка преподавателем работ обучающихся дает понимание характера допущенных ими ошибок и выявляет пробелы в знаниях. Поэтому диктант – эффективный способ диагностики и исправления типичных ошибок во время обратной связи [2]. В качестве подготовки к диктанту студентам следует рекомендовать сайты, где они самостоятельно могут писать диктанты и проверять написанное.

Опыт участия студентов во всероссийских диктантах выявил недостаточное знание лингвострановедческих реалий стран-носителей языка, а также некоторых общеизвестных фактов, знание которых могло бы облегчить задачу понимания услышанного текста.

Таким образом, диктант должен быть неотъемлемой частью обучения иностранному языку и контроля. Тщательный отбор материала, четкая цель и организация диктанта способствуют закреплению и обогащению словаря обучающихся, совершенствованию у них лексических и грамматических навыков и умений, а также всех видов языковой деятельности.

Литература

1. Царевская И.В., Володина М.С. Диктант как ценное средство обучения иностранному языку//Современные наукоемкие технологии. 2016. – №8 (часть 1) – С. 153-157.
2. Парфенова С.О. Диктант как метод комплексного тестирования уровня языковой компетенции учащихся//Современные тенденции в обучении иностранным языкам. Материалы

Международной научно-практической конференции. РГПУ им. А.И. Герцена. – 1999. – С. 125-128.

Панкратова Е.А.

*Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264 г. Муром, Владимирской обл., ул. Орловская, д. 23
murom-lingua@yandex.ru*

Проблема формирования профессиональных компетенций у будущих учителей иностранного языка в контексте современных требований

Компетентностно-ориентированная парадигма современного этапа развития высшего образования требует поиска оптимальных путей подготовки будущих педагогов для успешного осуществления профессиональной деятельности в системе иноязычного образования, особенно в кардинально изменившихся геополитических условиях. С этой целью была выполнена данная работа, которая представляет собой результат проведенного анализа нормативно-правовой базы, научно-методической литературы и передового опыта работы в высшем учебном заведении.

Была разработана модель системы педагогического образования, которая включает три основных компонента: (1) входные требования к подготовке будущего педагога, (2) педагогическая деятельность как совокупность видов профессиональных деятельностей, сопряженных с решением соответствующих типов задач в духе современных педагогических ценностей, (3) выходные требования к педагогу-выпускнику, готовому к самостоятельному осуществлению трудовой деятельности. С одной стороны, она отражает существующую реальность, с другой – является способной к адаптации к изменяющимся условиям жизни, развитием потребностей общества и личности, посредством учета существующих педагогических ценностей, социального заказа к подготовке педагогического класса, организации и содержания подготовки будущих педагогов, потребностей рынка педагогического труда и требований к работнику педагогического труда.

Было выявлено, что формирование будущего учителя иностранных языков как профессионала связано с формированием двух видов компетенций, учитывающих предметную специфику:

- *профессионально-коммуникативная компетенция*, понимаемая как «комплекс коммуникативных, дискурсивных, социальных, прагматических и социокультурных умений, позволяющих преподавателю эффективно взаимодействовать с учащимися и выстраивать во время занятий атмосферу, максимально способствующую стимуляции активного речевого поведения учащихся» [1];

- *методическая компетенция*, под которой понимается способность и готовность учителя иностранного языка к эффективному решению методических задач, возникающих в процессе обучения иностранному языку и культуре, включая проектирование и реализацию учебного процесса как процесса иноязычной межличностной и межкультурной коммуникации, а также к рефлексии собственной деятельности преподавания [2, 3, 4].

Результаты моделирования рассматриваемых компетенций представлены учеными-методистами в следующем виде:

- *модель интерактивной профессионально-коммуникативной компетенции* включает три компонента: 1) лингвистический аспект (фонетическая, грамматическая и лексическая грамотность); 2) содержательный компонент (умение вводить новый материал, обозначать структуру занятия, диалогического построения занятия с использованием большого количества вопросов, давать инструкции и объяснять задание, объяснять цель и способ использования средств обучения, а также точность в использовании профессиональной терминологии); 3) интерактивный компонент (умение адаптировать темп и сложность речи к уровню владения учеников, быстро и адекватно реагировать на высказывания студентов, запрашивать пояснения и помогать высказаться, суммировать сказанное студентами и интегрировать их мнения в комментариях учителя, определять на слух ошибки, похвалить, используя адекватные ситуации фразы, сделать замечание, используя адекватные ситуации фразы [5];

- модель структуры методической компетенции включает три поэтапных элемента (целеполагание, целеосуществление, целеутверждение), связанных с выполняемыми учителем ролями (учитель-исследователь, учитель-технолог; учитель-практик; учитель-исследователь), преобладающими типами методических задач (гностические и конструктивные задачи; организационные, коммуникативно-обучающие, гностические и конструктивные задачи; гностические и конструктивные задачи) и соответствующими субкомпетенциями [6].

Подготовка учителей иностранного языка в условиях новой лингвообразовательной парадигмы требует использование *продуктивных* (как типа творческой познавательной деятельности, которая обеспечивает самоопределение и саморазвитие личности за счет ее внутреннего креативного потенциала), *интерактивных* (как совместного процесса познания, при котором знание приобретает через совместную деятельность обучающего и обучающихся на базе их общения как равно активных субъектов образовательного процесса), *проблемных* (как организации учебного процесса, результатом которого является творческое овладение знаниями, навыками и умениями и развитие мыслительных способностей посредством создания учителем и разрешение в процессе самостоятельной деятельности обучающимися проблемных ситуаций) *технологий*, а также *метода кейс-стади* (как метода активного проблемно-ситуационного анализа ситуаций, основанного на обучении путем решения конкретных задач-ситуаций (решение кейсов) [7, 8, 9, 10, 11].

Таким образом, предлагаемая модель системы педагогического образования, имеющая компетентностную результативно-целевую основу, может быть реализована с учетом специфики образовательного предмета «Иностранный язык», отраженной в базовых видах профессиональных компетенций и их структурных моделях, а также с использованием современных образовательных технологий формирования и оценивания соответствующих компетенций у будущих учителей иностранного языка. Представляется, что такой подход позволит подготовить начинающих профессионалов, отвечающих требованиям, предъявляемым обществом к будущему учителю иностранных языков, и востребованных на рынке педагогического труда.

Литература

1. Корнев А.А., Моисеева В.И. Модели речевого взаимодействия учителя и учеников на уроке иностранного языка [Электронный ресурс]. // Режим доступа: http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2015/11/pedagogics/korenev-moiseyeva.pdf (дата обращения: 10.01.2020)
2. Кожухов К.Ю. Педагогическая модель применения дистанционных технологий в процессе формирования методической компетентности будущего учителя (на материале дисциплины «теория и методика обучения иностранным языкам»). - Дисс. ... канд. пед. наук. - Курск, 2008. - 184 с.
3. Языкова Н.В., Макеева С.Н. Сущность и структура методической компетенции учителя иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 7. – С. 2-9.
4. Люботинский А. А. Формирование методической компетенции у будущих учителей иностранного языка в условиях инновационной образовательной среды: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2014.
5. Корнев А.А., Михайлова А.М. Профессионально-коммуникативная компетенция учителя английского языка в классе: описание и развитие // Иностранные языки в школе. - 2019. - № 3. - С. 16-28.
6. Языкова Н.В., Макеева С.Н. Сущность и структура методической компетенции учителя иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 7. – С. 2-9.
7. Коряковцева Н.Ф. Продуктивное языковое образование как реализация развивающей образовательной парадигмы // Иностранные языки в школе. - 2018. – № 2. – С.2-10.
8. Коротаяева Е.В. Обучающие технологии в познавательной деятельности школьников. – М.: Сентябрь. – 2003. – 176 с.
9. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления. – М: НИИ школьных технологий. – 2005. – 288 с.

10. Рождественская И.Н. Использование метода кейс-стади для развития у студентов бакалавриата творческого компонента профессионально-методической компетенции учителя иностранного языка // Иностранные языки в школе. - 2019. - № 8. - С. 35.

11. Долгоруков А.М. Метод case-study как современная технология профессионально ориентированного обучения [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://evolkov.net/case/case.study.html>

Соколова Ю.В.

*Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264 г. Муром, Владимирской обл., ул. Орловская, д. 23
sokolova.yv@mail.ru*

Особенности обучения современных студентов в системе среднего профессионального образования

Социологи и психологи выявили девять отличий современных подростков от подростков предыдущего периода. Современный подросток (согласно терминологии Фонда Организации Объединенных наций в области народонаселения (ЮНФПА), подростки – лица в возрасте 10 – 19 лет (ранний подростковый возраст – 10 –14 лет; поздний подростковый возраст – 15 – 19 лет): гордится тем, что он ребёнок; рано осознаёт свой гендер; ищет выгоду из дружбы с родителями; увлекается сразу всем, но поверхностно; социализируется в сети; старается быть умеренным во всём; постоянно хочет развлекаться; не критично относится к информации; боится свободы выбора. [1]

Маркетологи ПАО «Сбербанк России» в 2021 году исследовали группу респондентов от 5 лет до 24 лет, и пришли к выводу, что новое поколение имеет следующие особенности: плохая бытовая ориентация вследствие родительской гиперопеки; верят в свою исключительность и неповторимую индивидуальность; стремятся к быстрому успеху и гедонизму; тяжело преодолевают жизненные трудности, упорный труд не для них; считают, что построение глобальных перспектив неоправданно, важно жить сегодняшним днем; не признают авторитетов; с родителями часто дружеские партнерские отношения; не воспринимают критику; любят самосовершенствоваться; это поколение креативщиков и интернет-предпринимателей; в информатике интернеттехнологиях и разбираются лучше учителей («родились с кнопкой на пальце»); фиксируют свое внимание на информации не более 8 секунд, поэтому важно преподносить им эту информацию кратко и наглядно, лучше в форме картинок; комфорт и тихое счастье для них превыше всего. [2] Итак, новое поколение, современные подростки имеют характерные черты: инфантилизм; эгоцентризм; с родителя партнерские отношения, основанные на получении выгоды; не признают авторитетов; ценят комфорт; предпочитают гедонистический образ жизни; боится выбора, тяжело преодолевают трудности; живут сегодняшним днем, считают, что долгосрочные перспективы не оправданы; не умеют воспринимать критику; увлечений много, но поверхностные; низкая концентрация внимания; не критичное отношение к информации; социализация в сети; стремятся к самоактуализации. Следовательно, система обучения, воспитания и социализации в современных учебных заведениях вынуждена меняться. Проанализировав информацию с преподавательских сайтов [3], мы систематизировали предлагаемые методы, приемы обучения.

Методы и приемы обучения	Причины	Пояснение
Графическое предоставление информации	Студентам сложно сконцентрироваться на сплошном тексте	Лекции сопровождаются видео сообщениями, схемами, графиками, яркими картинками

Чередование вида занятости на уроках		Информация – выполнение задания – обсуждение
Синтез информации из разных источников	Подростки вынуждены быстро переключать внимание	Подготовка сообщений из различных источников: учебники, статьи, информация с сайтов, видеозаписи
Поощрение за успехи	Подростки привыкли к стимулированию, поощрению	Устное поощрение, грамоты, благодарности, рейтинги, ступени, баллы и др
Освоение цифрового пространства и чередование офлайн и онлайн обучения	Доступность информации в цифровом пространстве	Чаты – в социальных сетях, мессенджерах; общение по Skype; общение с лектором с помощью технических средств, запись лекции, дистанционный доступ к заданиям, информации

Современные студенты родились уже в эпоху интернета, смартфонов, цифровой экономики. Они с детства владеют гаджетами, по-другому относятся к информации, да и к жизни, в целом. Современные обучающиеся характеризуются гедоническим отношением к жизни, любят комфорт, избегают трудностей, боятся взрослеть и принимать самостоятельные решения, не строят стратегических планов, их увлечения поверхностны, не умеют концентрировать внимание, некритично относятся к информации, не признают авторитетов, социализируются в сети, обидчивы, эгоистичны, расчетливы, инфантильны, амбициозны.

Литература

1. Девять любопытных отличий современного подростка от советского [Электронный ресурс] – URL : https://mel.fm/podrostki/1385209-new_generation (09.02.2018).
2. Поколение Z: как их учить? [Электронный ресурс]. – URL : http://intensiv.ru/blog/blog_1/pokolenie-z-kak-ih-uchit.php (10.01.2024).
3. Поколение Z: другое образование [Электронный ресурс]. – URL : <http://medinacenter.ru/pokolenie-z-drugoe-obrazovanie/> (10.01.2024).

Фролова О.А.

*Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264 г. Муром, Владимирской обл., ул. Орловская, д. 23
studym@yandex.ru*

Обучение межкультурной коммуникации в подготовке учителя иностранных языков

В условиях современного образовательного пространства наблюдаются новые тенденции в практике подготовки педагогических кадров. Так, учитель иностранного языка (иностранных языков) должен владеть преподаваемым языком на достаточно высоком уровне не только в лингвистическом отношении, но и с позиции его социокультурного содержания, а иноязычное педагогическое общение должно быть направлено на формирование межкультурной коммуникативной компетенции. В этой связи возникает необходимость обучения межкультурной коммуникации и диалогу культур.

Не существует единого определения межкультурной коммуникации. Так, в ряде источников межкультурная коммуникация трактуется как взаимодействие культур, существующих в определённом пространстве и времени, в рамках которого культурные контакты приобретают различные формы и находят своё выражение в соприкосновении, взаимодействии, синтезе, дополнительности и диалоге. [1; 34] Другие исследователи рассматривают межкультурную коммуникацию как совокупность отношений, «участники которых используют не только собственную систему кодировки, нормы, установки и формы поведения, принятые в родной культуре, но и сталкиваются с иными кодировками, нормами, установками и бытовым поведением». [2; 7] С позиции образовательного процесса под межкультурной коммуникацией понимается осуществляемое в различных формах взаимодействие представителей разных культур, осознающих собственное культурное отличие, в котором именно принадлежность к разным культурам в значительной степени определяют ход и результат такого взаимодействия. [3; 8]

В этой связи межкультурная коммуникативная компетенция рассматривается как совокупность функциональных умений понимать взгляды и мнения представителей других культур, признавать право на существование различных ценностей и норм поведения, осуществлять коммуникацию в соответствии с этими нормами и преодолевать конфликты в процессе коммуникации. [4]

Ведущая роль в формировании межкультурной коммуникативной компетенции в рамках направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) принадлежит дисциплине «Практикум по межкультурному общению», изучаемой на старших курсах. В рамках данной дисциплины рассматриваются такие темы, как «Язык, культура и межкультурная коммуникация», «Коммуникативные формы межкультурного общения», «Культурологические аспекты межкультурного взаимодействия», «Лингвистические аспекты межкультурного общения», «Социокультурные стереотипы в межкультурной коммуникации», «Нормы речевого поведения в англоязычной среде», «Коммуникативные стратегии в англоязычном дискурсе», «Невербальная коммуникация», «Коммуникативное поведение американцев».

В рамках каждой темы студентам предлагается теоретический материал для изучения и обсуждения, а также выполнения ряда заданий по теме, в том числе анализа ситуаций межкультурного взаимодействия по заданному плану.

На практических занятиях хорошо зарекомендовал себя так называемый метод ситуационного анализа (кейс-метод), когда студентам предстоит проанализировать ситуацию межкультурного взаимодействия, разобраться в причине проблемы, предложить возможные пути её решения и выбрать оптимальное решение для заданных условий. Материалом для анализа служат различные ситуации межкультурного взаимодействия из художественной и научной литературы, кино, рекламы и СМИ. Для реализации данной техники на занятии студентов рекомендуется делить на небольшие группы по 3 – 5 человек.

В рамках внеаудиторной работы рекомендуется ряд заданий, повышающих лингвистический кругозор учащихся, что позволяет обогатить их активный словарный запас. Так, например, студентам предлагается список слов и сочетаний для выражения мнения (список сформирован на основе материалов для подготовки к международному экзамену CAE) и ряд заданий на их употребление в рамках различных ситуаций межкультурного общения: в формальное/неформальное общение, британская/американская лексика и т.д.

На зачёте в качестве одного из заданий студентам также предлагается проанализировать ситуацию межкультурного взаимодействия по следующему плану:

- определить проблему, с которой столкнулись участники межкультурного общения;
- определить причину возникновения этой проблемы;
- определить, достигнута ли цель коммуникации.

Таким образом, обучение межкультурной коммуникации способствует развитию навыков адаптации к инокультурной среде, эффективного межкультурного взаимодействия и формирования стратегий успешной коммуникации у будущих учителей иностранного языка.

Литература

1. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков (языковой вуз): дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1994. – 475 с.
2. Межкультурная коммуникация [Электронный ресурс]: учеб.-метод. комплекс / Э.А. Усовская. – Минск: БГУ, 2017. – 126 с.
3. Основы межкультурной коммуникации: [учеб. пособие] / М.О. Гузикова, П.Ю. Фофанова; М-во образования и науки Российской Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 124 с.
4. Плужник И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки. Дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 : Тюмень, 2003 335 с.