

ENGLISH

中文

DEUTSCH

FRANÇAIS

ESPAÑOL

日本語

9 • 2020

ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В ШКОЛЕ

ТЕМА НОМЕРА:
ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ





Школа педагогического мастерства®

oxbridgeschool.ru

ПЕДАГОГАМ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

**ВЕБИНАРЫ
ОНЛАЙН
И В ЗАПИСИ**

**ОНЛАЙН-
ТРЕНИНГИ**
(от 4 ак. ч.)

**ОНЛАЙН-КУРСЫ
ПОВЫШЕНИЯ
КВАЛИФИКАЦИИ**
(от 16 ак. ч.)

**ОЧНО-ДИСТАНЦИОННЫЕ
КУРСЫ ПОВЫШЕНИЯ
КВАЛИФИКАЦИИ**
(от 16 ак. ч.)

- ✓ Образовательные продукты высокой практической ценности, основаны на авторских материалах опытных преподавателей и программах, прошедших профессиональную экспертизу
- ✓ Входят в Реестр дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и переподготовки педагогических работников г. Москвы
- ✓ По итогам обучения выдается документ, признающийся при аттестации образовательными организациями всех типов, в том числе государственными

курсы | тренинги | вебинары | авторитетные преподаватели | подтверждающие документы

+7 (495) 787-17-74, доб. 108
ucheba@relod.ru

relod.ru, facebook.com/relodmsk, vk.com/relodmsk, @relod_official

ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В ШКОЛЕ

№9–2020

Научно-методический журнал

Выходит 12 раз в год

Основан в 1934 году

Учредитель:

ЗАО «РЕЛОД»

Главный редактор:

И.П. Твердохлебова

Редактор номера:

П.В. Сысоев

Редакционная коллегия:

О.В. Афанасьева, Д.К. Бартош, Н.В. Барышников,

С.А. Бурзина, Н.Д. Гальскова, С.М. Кащук,

А.А. Колесников, О.М. Корчажкина,

Н.Ф. Коряковцева, В.П. Кузовлев, Л.Т. Нечаева,

З.Н. Никитенко, В.В. Николаева, О.А. Радченко,

В.В. Сафонова, П.В. Сысоев, Е.Г. Тарева,

И.П. Твердохлебова, С.Н. Уласевич

Редакторы:

С.И. Капишина, Т.А. Лискина

Дизайн-макет:

Posolotin's ArtDesign

Дизайн и верстка:

Дмитрий Балод

Подписано в печать 07.08.20

Формат 170 x 240 1/16.

Бумага офс. №1. Цифровая печать.

Усл.-печ. л. 7,8.

Тираж экз. 1000. Заказ

Адрес редакции:

107045, Москва, Пушкин пер., д. 17.

Редакция журнала «Иностранные языки в школе».

Тел.: (495) 787-17-74 доб. 123

Сайт: www.flsmozaika.ru

E-mail: iyash@relod.ru,

tatyana.liskina@relod.ru

Отпечатано в соответствии с предоставленными

материалами в АО «Первая Образцовая

типография» Филиал «Чеховский Печатный Двор»

142300, Московская область,

г. Чехов, ул. Полиграфистов, д. 1

Сайт: www.chpd.ru.

E-mail: sales@chpd.ru

Тел. 8(499) 270-73-59

Редакция не несет ответственности за содержание

публикуемых рекламных объявлений.

© «Иностранные языки в школе», 2020

ОТ РЕДАКЦИИ

Сысоев П.В., Твердохлебова И.П.

Дистанционное обучение иностранному языку:
новые вызовы в новой реальности

2

ТЕОРИЯ

Вопросы дистанционного образования

Лесин С.М., Махотин Д.А., Михайлов В.Ю.

Дистанционное обучение в школе:
ключевые понятия и проблемы

5

Сысоев П.В.

Организация проектной деятельности обучающихся
на основе современных информационных
и коммуникационных технологий и управление проектами

15

Титова С.В., Баринаева К.В.

Рефлексия в онлайн-обучении иностранным языкам в школе:
подходы, способы, механизмы реализации

29

Беляева И.Г., Самородова Е.А., Федорова А.А.

Роль дистанционных образовательных технологий
при изучении иностранного языка в России

38

Современные образовательные технологии

Зайцев Г.М., Вилден Ш.

Онлайн-обучение иностранному языку:
с чего начать и о чем необходимо помнить

44

Саванкова Е.В., Хосаинова О.С., Чигашева М.А.

Опыт дистанционного преподавания немецкого
языка в МГИМО по дополнительной образовательной
программе: представления и реальность

50

ПРАКТИКА

Из опыта школы

Попова С.В.

Кейс-метод как средство реализации компетентностного
подхода к обучению иностранным языкам в современном
школьном образовании

57

Авраменко А.В.

Мобильные технологии в руках российских
школьников: панацея или приговор?

65

Из опыта вуза

Поляков О.Г.

Организация педагогической практики студентов в условиях
дистанционного образования

74

ВОПРОСЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ

Из опыта повышения квалификации

Евстигнеев М.Н.

Компетентность учителя иностранного языка
в области использования дистанционных
технологий на современном этапе

80

КРУГЛЫЙ СТОЛ

Online vs offline: плюсы и минусы

91

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: НОВЫЕ ВЫЗОВЫ В НОВОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Дистанционное образование, которое буквально несколько месяцев назад для многих учителей иностранных языков средних общеобразовательных школ и преподавателей высших учебных заведений было чем-то далеким и дополнительным, в условиях пандемии 2020 г. очень быстро стало неизбежной реальностью.

Развитие дистанционного образования в России начиналось постепенно с момента появления и широкого распространения сети Интернет. В конце 1990-х — начале 2000-х гг. группа ученых под руководством доктора педагогических наук, профессора, заведующего лабораторией дистанционного обучения Института общего среднего образования Российской академии образования Евгении Семеновны Полат начали проводить первые в стране фундаментальные исследования по изучению лингводидактического потенциала дистанционных технологий и разработке методик обучения иностранному языку на основе информационных и коммуникационных технологий (ИКТ). Впоследствии во многих вузах страны ученые также начали развивать идеи дистанционного образования, создавая научные школы и направления, воспитывая не один десяток кандидатов и докторов педагогических наук, внедряя новые инновационные разработки в практику. К наиболее известным из них можно отнести методические школы Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова (С.В. Титова и А.Л. Назаренко), Санкт-Петербургского государственного политехнического университета Петра Великого (М.А. Акопова, Н.И. Алмазова, Н.В. Попова, Л.П. Халяпина), Московского государственного института международных отношений (Л.К. Раицкая), Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина (П.В. Сысоев, О.Г. Поляков, М.Н. Евстигнеев), научно-исследовательского центра «Еврошкола» (В.В. Сафонова), Новосибирского государственного технического университета (М.А. Бовтенко) и др. Анализ монографий и учебно-методических работ свидетельствует, что спектр исследуемых учеными вопросов достаточно широк: от методологических основ дистанционного образования до психолого-педагогических условий реализации дистанционного обучения в школе и вузе; от лингводидактических свойств и функций современных информационных и коммуникационных технологий до практических методик обучения аспектам языка и видам речевой деятельности на основе конкретных ИКТ; от разработки дистанционных языковых онлайн курсов до программ повышения квалификации учителей и преподавателей. Всероссийский научно-методический журнал «Иностранные языки в школе» (ЗАО «РЕ-ЛОД») на регулярной основе публикует научные работы ученых и методические разработки учителей с целью распространения передового опыта по использованию современных ИКТ в обучении иностранному языку.

В этой связи можно утверждать, что в России сложилась уже достаточно солидная база для системного использования дистанционных технологий и всего лингводидактического потенциала информационных и коммуникационных тех-

нологий в обучении иностранному языку. Пандемия 2020 г. заставила и ученых, и практиков быстро и масштабно погрузиться в дистанционное обучение, увидеть «изнутри» и переосмыслить некоторые вопросы, связанные с этой формой обучения.

Журнал «Иностранные языки в школе», всегда быстро и своевременно реагирующий на современные вызовы, не мог остаться в стороне от проблемы перехода на дистанционную форму обучения иностранному языку, и выступил площадкой для открытого методического диалога и обмена мнениями исследователей. Этой актуальной теме посвящены два номера журнала ИЯШ этого года (№ 9–10). Перечень обсуждаемых тем оказался достаточно широким. Выпуск № 9 начинается с наиболее общих и ключевых вопросов, связанных с дистанционным обучением иностранному языку. **С. М. Лесин, Д. А. Махотин и В. Ю. Михайлов** в своей работе раскрывают основные понятия и выделяют некоторые проблемы реализации дистанционного обучения в России. Следует отметить, что отдельные элементы дистанционного обучения многие учителя и преподаватели использовали на регулярной основе на протяжении многих лет. К ним можно отнести метод проектов. **П. В. Сысоев** погружает читателей в историю создания и развития метода проектов, предлагает обновленную типологию языковых проектов, раскрывает аспекты управления языковыми проектами обучающихся, описывает три алгоритма развития речевых умений на основе блог-технологии, вики-технологии и подкастов. Рефлексия выступает одним из важных элементов реализации проектной деятельности. Она позволяет обучающимся осуществить самооценку учебно-познавательной деятельности. **С. В. Титова и К. В. Барина** рассматривают современные подходы, способы и механизмы осуществления рефлексии в онлайн обучении иностранным языкам.

Использование любого нового метода или технологии обучения у кого-то вызывает интерес, а у кого-то — страх и отторжение. Работа **Г. М. Зайцева и Ш. Вилдена** адресована учителям и преподавателям, которые только сейчас погружаются в дистанционные технологии. Авторы поделились своими мыслями о том, с чего лучше начать онлайн обучение, и о чем всегда необходимо помнить для достижения желаемых результатов.

Один из важных вопросов в русле дистанционного обучения связан с компетентностью учителя иностранного языка в области использования информационных и коммуникационных технологий. В своей статье **М. Н. Евстигнеев** раскрывает ключевые понятия, связанные с ИКТ компетентностью учителя иностранного языка, описывает компонентный состав и уровни владения данным типом компетентности.

Подготовка педагогических кадров к дистанционному обучению начинается в педагогическом вузе. Одним из испытаний пандемии 2020 г. стала организации педагогической практики студентов в дистанционном формате. **О. Г. Поляков** представляет опыт Тамбовского государственного университета имени Г. Р. Державина по организации педагогической практики студентов направлений подготовки «Лингвистика» и «Педагогическое образование» (профиль «Английский язык») на основе дистанционных технологий.

Кейс-метод выступает одним из действенных методов проблемного обучения, который может быть реализован в проектной деятельности в условиях дистанционного обучения иностранному языку в школе. **С. В. Попова** предлагает описание данного метода и методические рекомендации по его использованию в школе.

Очень часто наряду с термином «информационно-коммуникационные технологии» используется термин «мобильные технологии». Под ним принято понимать совокупность технических средств, организационных мероприятий и методов, обеспечивающих беспроводной обмен данными различных форматов. Статьи **А.В. Авраменко** посвящены теоретическим основам и практическим аспектам использования мобильных технологий в обучении иностранному языку.

Организация дистанционного обучения иностранному языку для профессиональных целей студентов также явилась испытанием для многих преподавателей высших учебных заведений. В данном выпуске журнала представлен опыт коллег из Московского государственного института международных отношений (университет) МИД РФ по реализации дистанционных образовательных технологий (**И.Г. Беляева, Е.А. Самородова, А.А. Федорова, Е.В. Саванкова, О.С. Хосаинова, М.А. Чигашева**).

В мае 2020 г. редакция журнала провела круглый стол в онлайн-формате, посвященный развитию дистанционного обучения иностранным языкам. Итогом опроса учителей, преподавателей и экспертов образования стала статья «Online vs Offline: плюсы и минусы», которая также вошла в спецвыпуск журнала.

Мы выражаем благодарность всем авторам, представляющим Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Московский городской педагогический университет, Московский педагогический государственный университет, Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина, Национальный исследовательский Томский государственный университет, Мичуринский государственный аграрный университет, Издательство Оксфордского университета и другие организации, за вклад в создание этого спецвыпуска журнала, и искренне надеемся, что представленные материалы окажутся интересными и полезными его читателям.



Сведения об авторах

Сысоев Павел Викторович, доктор пед. наук, профессор, заведующий лабораторией языкового поликультурного образования Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина, профессор кафедры английского языка и цифровых образовательных технологий Института международного образования Московского педагогического государственного университета. Приглашенный редактор спецвыпуска журнала «Иностранные языки в школе».
E-mail: psysoyev@yandex.ru

Твердохлебова Ирина Петровна, канд. пед. наук, доцент, главный редактор журнала «Иностранные языки в школе».
E-mail: iyash@relod.ru

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В ШКОЛЕ: КЛЮЧЕВЫЕ ПОНЯТИЯ И ПРОБЛЕМЫ



Аннотация

Статья посвящена анализу и описанию ключевых понятий и проблем, связанных с дистанционным обучением, с которыми сталкивается современный педагог. Авторы приводят описание характерных особенностей организации дистанционного, электронного и онлайн-обучения; характеристику дистанционного урока и типологию моделей сетевого урока как части традиционной методики преподавания с применением дистанционных технологий. Предлагается набор рекомендаций для решения ключевых проблем, связанных с реализацией дистанционного обучения в условиях общеобразовательной организации.



Abstract

DISTANCE LEARNING AT SCHOOL: KEY CONCEPTS AND PROBLEMS

The article is devoted to the analysis and description of the key concepts and problems related to distance learning that the modern teacher faces. The authors describe the characteristic features of the distance, electronic and online learning organization; the distance lesson characteristics and the typology of network lesson models as part of the traditional teaching methods using distance technologies. The authors offer a set of recommendations for solving key problems related to the implementation of distance learning in a General education organization.



Ключевые слова

дистанционное обучение, электронное обучение, онлайн-обучение, дистанционный урок, сетевой урок



Keywords

distance learning, e-learning, online learning, distance lesson, network lesson

Глобальные вызовы системе школьного образования в связи с пандемией привели к смене традиционных схем организации образовательного процесса и обращения в первую очередь к современным информационным технологиям. Особенно это касается необходимости использовать весь арсенал средств дистанционного или электронного обучения при организации формального образования, причем чаще звучит термин «онлайн-обучение». Хотя речи о полном переходе на онлайн или дистанционное обучение не идет, акцент сделан на дистанционную поддержку очного учебного процесса, переведенного в условиях карантина на «домашний» режим.

При этом перед школой и всеми участниками образовательного процесса возник ряд очевидных сложностей. В первую очередь, их испытывают педа-

гоги, которые первыми должны решить, как организовать обучение, как обеспечить качество достигаемых образовательных результатов обучающихся.

В такой ситуации педагогу необходимо разобраться с новыми, непривычными для него терминами, связанными с дистанционным обучением, понять специфику и особенности организации образовательного процесса в новых условиях, а также сформировать системное представление о новой методике обучения. Педагог сразу ощутил существенные изменения в привычных ему способах педагогического взаимодействия и организации профессиональной деятельности. Вот лишь самые основные из них, которые подверглись изменениям или педагог столкнулся с этим впервые:

Во-первых, это каналы коммуникации. Они стали приоритетнее и требовать большей структурированности и разнообразия. Педагог должен спроектировать все регламенты и соблюсти базовые правила взаимодействия с обучающимися, при этом четко разделив личные и рабочие коммуникационные каналы. Ему необходимо организовать среду коммуникации, выбрав эффективный цифровой инструмент с учетом технических и педагогических требований, а также особенностей самих обучающихся.

Во-вторых, это изменения в организации образовательной среды с точки зрения ее технического оснащения. Обязательно нужно наличие всех средств коммуникации и педагогического взаимодействия, так как процесс учения опосредован. Выдвигаются высокие требования к сети Интернет, возможность использовать любые устройства, способные осуществлять видеотрансляцию и выход в интернет. Повышается внимание к программным средствам для организации образовательного пространства класса, урока, дополнительных (внеурочных) занятий и т. д. Педагогу необходимо задуматься о требованиях:

- к оборудованию и программным средствам для видеотрансляций;
- к программным средствам, связанным с цифровыми инструментами организации сетевого образовательного пространства и его виртуализации;
- к электронным образовательным материалам и ресурсам, позволяющим эффективно провести урок в онлайн или смешанном формате.

При этом педагог попадает в ситуацию, когда за короткий промежуток времени, на достаточном уровне сложности, ему предстоит освоить довольно большое количество цифровых инструментов и научиться пользоваться различными электронными образовательными платформами.

В-третьих, изменения в нормативно-правовой и регламентирующей образовательную деятельность документации. Педагог должен быть хотя бы осведомлен о том, какие нормы образовательной деятельности изменились и что рекомендуется для того, чтобы организовать процесс обучения в новых условиях. Самое главное — это возможные изменения в учебных планах и рабочих программах; средствах и нормах аттестации обучающихся; нормах учебного времени и учебной нагрузки и т. п.

В-четвертых, это соблюдение или формирование новых организационно-педагогических условий с учетом объективных изменений. Педагог, попав в новые условия, выполняет непривычные для него роли, которые он раньше практически не выполнял или они были не приоритетны в условиях традиционного обучения. Теперь он все больше становится соучастником и помощником процесса учения

обучающихся, его задача — повышение успешности обучающихся и их мотивации, чем просто интенсификация процесса научения (преподавания). Роли меняются у всех участников образовательной деятельности, включая родителей, и педагог вынужден это учитывать в процессе проектирования урока. Акцент смещается в сторону самостоятельного изучения учебных материалов, фактически, самообучения обучающихся, что требует иной организации их деятельности от педагога. Все учебные материалы, которые предлагает для обучения педагог, приобретают большую визуализацию и интерактивность, так как это необходимо для повышения вовлеченности обучающихся в учебную деятельность. Педагог активнее применяет эффективные образовательные технологии и средства, например, такие как геймификация или технологии смешанного обучения. При этом необходимо больше уделять внимание организации формирующего оценивания и обратной связи, чем традиционным формам и процедурам контроля. Следует учитывать, что большая часть таких процедур может быть автоматизирована и формализована, а, значит, эти процедуры эффективнее организованы и легче управляемы. Также педагог должен понимать необходимость использования электронной обучающей платформы для организации и управления образовательной деятельностью в новых условиях.

Описанные выше факторы, характеризующие весь спектр изменений и новшеств, обрушившихся на педагога за короткое время, определяют набор задач, которые необходимо решить при реализации дистанционного обучения в рамках школьной системы образования. Частично их решение может взять на себя сама система общего образования на уровне школы или региона при условии, если существуют и эффективно взаимодействуют такие службы как техническая (IT-служба), административная (административная команда) и педагогическая (команда педагогов).

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ: КЛЮЧЕВЫЕ ПОНЯТИЯ, ИХ ПОНИМАНИЕ И ОСОБЕННОСТИ

Разберемся с ключевыми терминами — «дистанционное обучение», «электронное обучение», «онлайн-обучение», «дистанционный и сетевой урок» и другими понятиями.

Вот несколько определений понятия «дистанционное обучение».

В всемирной онлайн-энциклопедии Википедии дистанционное обучение трактуется как «... взаимодействие учителя и учащихся между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуемые средствами интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность...» [1].

Научное определение, которое предлагала еще в начале 2000-х известный ученый и педагог Е. С. Полат, позволяет понять, что дистанционное обучение, это «...форма обучения, при которой взаимодействие учителя и учащихся между собой осуществляется на расстоянии и отражает все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения), реализуемые специфичными средствами интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность...» [7; 8].

В качестве альтернативы можно привести определение, которое предлагает Американская ассоциация дистанционного обучения, а именно, дистанционное обучение — это «...процесс обучения, в котором учитель и ученик

или учащиеся географически разделены и потому опираются на электронные средства и печатные пособия для организации учебного процесса...» [7].

В любом случае дистанционное обучение состоит из дистанционного учения (учебной деятельности обучающегося) и преподавания (профессиональная деятельность педагога в дистанционной форме). При этом дистанционное образование – это способ получения образования в дистанционной форме, предполагающей обязательную аттестацию и получение документов об окончании обучения. Следует учесть, что дистанционное образование невозможно без специально организованной электронной платформы или системы дистанционного образования, где учтены все административные элементы управления, ведения и системы оценки образовательной деятельности.

В федеральном законодательстве России нормативно отсутствует дистанционная форма обучения. В ответ на вызовы современного общества говорится, что любая образовательная программа (в очной, очно-заочной или заочной форме) может быть реализована с использованием дистанционных образовательных технологий или электронного обучения. И решение об использовании этих технологий самостоятельно принимает образовательная организация (школа, центр дополнительного образования и пр.) [9].

В традиционной школьной системе образования можно говорить лишь об элементах дистанционного образования, а точнее о дистанционном обучении, то есть использовании методики, средств и форм дистанционного обучения для поддержания текущего формального образования в рамках образовательной организации. Вполне очевидным будет тот факт, что дистанционное обучение имеет ряд особенностей, которые надо четко понимать при проектировании профессиональной деятельности педагога.

Во-первых, главная особенность дистанционного обучения состоит в том, что образовательная деятельность опосредована, так как учитель и ученик разделены организационно и расстоянием. Поэтому необходимо использовать телекоммуникационные и сетевые каналы взаимодействия, чтобы организовать процесс обучения.

Во-вторых, вся образовательная деятельность строится на непосредственном применении современных информационных технологий и цифровых средств, которые являются важными инструментами образовательного процесса.

В-третьих, акцент в процессе учения смещается в сторону самообучения и самоконтроля обучающегося, а контроль со стороны учителя теряет свой эффект и уходит на второй план, хотя не теряет свою значимость. Педагогу приходится искать оптимальное соотношение в методике обучения, чтобы сочетать самоконтроль обучающегося со своими контрольными мероприятиями.

В-четвертых, актуальность приобретает обязательное применение специальной электронной системы дистанционного обучения, которой отводится вся автоматизация процессов управления обучением обучающихся и их взаимодействия с педагогами. Система дистанционного обучения необходима, чтобы обеспечить эффективность и качество дистанционного обучения в целом, так как является информационным центром сетевого взаимодействия всех участников образовательного процесса. Такую функцию при определенных технических условиях может взять на себя система электронного журнала, объединенная с порталом учебных материалов и ресурсов.

В-пятых, дистанционное обучение предполагает использование различных форм сетевого взаимодействия с участниками образовательной деятельности и, в частности, с обучающимися. Такие формы можно разделить на два вида: синхронные и асинхронные. *Первый вид – синхронная форма* или режим, когда процесс взаимодействия между педагогом и обучающимся происходит в режиме реального времени посредством коммуникационных каналов. Чаще всего синхронный режим дистанционного обучения выражается в проведении видеоконференций или вебинаров (так называемых онлайн-уроков), а также через «живое» учебное общение в сети Интернет.

Второй вид – асинхронная форма или режим, когда весь процесс обучения отсрочен в части получения учебной информации, заданий и их выполнения и оценки. В таком случае педагог заранее готовит учебный материал и публикует его в системе дистанционного обучения или при помощи учебных ресурсов. Задача заключается в соблюдении четкого расписания получения и освоения предоставленного учебного материала, предоставления понятных заданий и требований к ним, а также автоматизации их оценки. Асинхронный режим чаще воспринимается как действия обучающегося на специальных учебных порталах (например, «Учи.ру», «ЯКласс» и пр.) или при работе с системой дистанционного обучения, специально проводимой в рамках образовательной организации. Также может быть организована коммуникация участников образовательной деятельности и в виде обратной связи на форуме или электронной почты.

В таблице 1 отражены в обобщенном виде изменения в методике преподавания при переходе к дистанционному обучению в рамках общеобразовательной организации.

Наравне с понятием «дистанционное обучение» существует еще ряд близких к нему определений. Одно из них – «электронное обучение», которое близко к понятию «онлайн-обучение». Разберем оба этих понятия, чтобы узнать их особенности с точки зрения методики преподавания.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» четко определено понятие «электронное обучение», которое «...понимается

Табл. 1

Переход к дистанционному обучению в рамках общеобразовательной организации

Что сохраняется ?	Что изменяется ?
Основная учебно-программная документация (рабочие планы и программы; перечень учебников и учебных пособий)	Педагогическая коммуникация и общение, построенное на диалоге (обучающийся имеет постоянную возможность задать вопрос и обсудить что-либо совместно со всеми)
Система оценки и мониторинга образовательных результатов обучающихся	Уровень организации обратной связи, формирующего оценивания, технологий поощрения и эмпатии (необходимость в постоянной вовлеченности и мотивации обучающихся)
Существующая образовательная среда класса и образовательной организации, включая техническое оснащение	Уровень оснащенности электронной образовательной среды урока
Классная работа как часть педагогической деятельности	Интенсивность взаимодействия с классом, особенно вне урочной деятельности
Взаимодействие с родителями в целом как часть профессиональной деятельности	Интенсивность взаимодействия с родителями с учетом проектирования их тьюторской позиции

как организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников...» [9]. Сложное определение, которое дает нам понять, что это обучение с использованием современных информационных и телекоммуникационных технологий, включая организацию педагогической коммуникации и взаимодействия между педагогом и обучающимся. Надо сказать, что современная общеобразовательная организация уже не может не использовать элементы электронного обучения, поэтому частично она готова к таким изменениям.

Чтобы уяснить главную разницу между электронным обучением и дистанционным, следует привести принципы, на которых оно базируется. Эти же принципы можно считать особенностями электронного обучения, учитывающие специфику ее организации и методику преподавания в рамках системы образования в целом. Вот ключевые принципы электронного обучения:

- **Свобода доступа.** Обучающийся может обучаться по принципу «везде, где удобно и тогда, когда удобно»;
- **Гибкость обучения.** Процесс и содержание обучения персонализирован и адаптирован под обучающегося, он сам выбирает те блоки и модули, которые хочет и может изучать в определенный отрезок времени с учетом своих возможностей и потребностей; расписание также приобретает условный характер, так как способ обучения выбирает обучающийся с учетом собственных предпочтений;
- **Высокая экономическая эффективность.** Весь процесс образовательной деятельности автоматизирован и представлен в электронном виде, значит нет транспортных и инфраструктурных затрат, включая затрат на финансирование деятельности педагога либо это происходит периодически при подготовке электронного учебного контента, что также экономически выгодно;
- **Персонализация обучения.** Учет и формирование профиля обучающегося позволяет настраивать сам процесс обучения, а также предлагать его, например, людям с ограниченными возможностями здоровья или людям, имеющим низкий уровень доходов;
- **Технологичность.** По определению организация обучения осуществляется с применением современных программных и технических средств, что делает процесс обучения максимально эффективным; акцент смещается в сторону повышения уровня визуализации информации и ее динамичности (интерактивности), активного взаимодействия обучающегося с обучающей электронной системой.

При сравнении с дистанционным – электронное обучение – воспринимается как более широкое и всеобъемлющее понятие. Принципиально то, что главный признак дистанционного обучения – это опосредованное взаимодействие обучающегося и педагога, их разделение на определенную дистанцию, а также обязательное использование специально организованной электронной обучающей платформы или системы дистанционного обучения. При организации электронного обучения могут применяться модели смешанного обучения, не исключающие «живого» взаимодействия, при этом обучающийся сам определяет формы взаимодействия с ним и форматы получения электронного учебного контента, включая выполнение заданий и их оценивание.

К примеру, в зарубежных источниках электронное обучение – это прямой перевод слова «англ. E-learning, сокращение от англ. Electronic Learning», что значит дословно то же самое. Например, определение ЮНЕСКО «...e-Learning – обучение с помощью интернета и мультимедиа» [11]. Поэтому очень сложно диверсифицировать понятия «электронное обучение», «дистанционное обучение» или «онлайн-обучение» на русском языке с точки зрения общего использования современных информационных и телекоммуникационных технологий.

Тем не менее, в этом же контексте можно воспринимать и термин «онлайн-обучение». Акцент в данном случае смещается в сторону применяемых форматов обучения, точнее в преобладании синхронных и асинхронным форм подачи учебного контента. Говоря об онлайн-обучении, чаще всего имеется в виду несколько ключевых особенностей: получение учебного содержания здесь и сейчас (микрообучение и массовые открытые онлайн-курсы) в удобной для обучающегося форме (видеоформат или лайфхаки) и с учетом применяемых технических устройств (мобильное обучение) [6]. Онлайн-обучение предполагает максимально эффективное применение современных информационных технологий для получения максимального образовательного эффекта от процесса обучения. Однако, онлайн-обучение можно считать понятием смежным с дистанционным и/или электронным, а в некоторых случаях даже синонимичным.

Особо значимым для педагога является понимание терминов, связанных с уроком и урочной деятельностью, особенностей его проведения в условиях дистанционного, электронного или онлайн-обучения.

По мнению Харунжевой Е.В., дистанционный урок – это «... форма организации дистанционного занятия, проводимая в определенных временных рамках, при которой педагог руководит индивидуальной и групповой деятельностью учащихся по созданию собственного образовательного продукта, с целью освоения учащимися основ изучаемого материала, воспитания и развития творческих способностей...» [10]. Такое определение чаще всего встречается в публикациях, но само понятие четко не определено и имеет разные трактовки.

В любом случае дистанционный урок обладает необходимыми признаками, присущими традиционному, но имеет и ряд особенностей. В частности, следует:

- 1) учитывать определенную структуру урока в дистанционном формате с учетом выбранного режима: синхронный или асинхронный;
- 2) проектировать жесткий регламент урока (время и дизайн);
- 3) учитывать особенности управления мотивацией и вовлеченности обучающихся, особенно в условиях синхронного занятия;
- 4) необходимо отдельно проектировать контролируемую часть дистанционного урока, учитывая специфику удаленного формата взаимодействия педагога и обучающего, где присутствует значительная доля анонимности и доверия.

При организации дистанционного урока или занятия необходимо четко его проектировать и выполнять ряд последовательных алгоритмов. Например, в начальной школе А. В. Каплан с коллегами предлагают для каждой из форм работы (например, работа в малых группах; индивидуальная работа с защитой результата; мозговой штурм и др.) свои способы взаимодействия и тех-

нологические решения, которые могут быть представлены в виде единого алгоритма или схемы подготовки к дистанционному занятию [4].

Отдельно стоит сказать про понятие «сетевой урок», которое чаще встречается в научной и педагогической литературе. Это понятие очень широко представлено разными авторами и можно, объединив их, свести к тому, что это традиционный урок, который выстроен в его логике, но все учебное содержание спроектировано в виде онлайн-ресурса или ресурсов, чаще всего интерактивного. Сетевой урок может выходить за рамки времени и среды самого урока, но всегда представлен как законченный и самодостаточный электронный учебный продукт или компонент учебной деятельности. В качестве примеров можно представить себе такие модели урока в Московской электронной школе (далее – МЭШ) [2]. В ней присутствует сформировавшаяся уже классификация моделей сетевых уроков: урок-моделирование, урок-конструирование, урок-исследование, урок-программирование и другие.

Сетевой урок, как считают Д. А. Махотин и О. А. Иванова, имеет, как минимум, три отличительные характеристики:

- 1) урок организуется с использованием дистанционных образовательных технологий;
- 2) содержание урока – учебный контент – представлен в электронной форме в структурированном виде (и, как правило, в разных мультимедийных форматах);
- 3) для реализации учебного взаимодействия используются разные каналы связи (чаще всего несколько) [3].

Все описанные выше понятия лишь частично охватывают ту специфику проектирования методики дистанционного обучения, которую необходимо осуществлять педагогу в условиях общеобразовательной организации.

Подводя итоги анализа ключевых понятий, характеризующих особенности дистанционного обучения в школе, можно выделить несколько важных положений.

Во-первых, не стоит допускать ряд методических ошибок, которые связаны с привычным дублированием традиционных форм в дистанционном обучении. Среди них: сохранение привычной структуры урока и учебного материала; неизменность объема учебной информации и ежедневная проверка ее усвоения; строгое и негибкое расписание занятий и др.

Во-вторых, педагогу следует учесть особенности дистанционного обучения и соблюсти ряд регламентов и требований, которые будут способствовать повышению уровня эффективности самого процесса обучения. В частности, необходимо проектировать содержание обучения в виде блоков и модулей, сохраняя логику изложения; найти оптимальное сочетание между синхронным и асинхронным форматами взаимодействия между обучающимся и педагогом; соблюдать системный подход при организации дистанционного обучения, когда участвуют все службы образовательной организации; обеспечить понимание системы взаимодействия и применения современных цифровых инструментов для организации общения, обратной связи и в целом процесса сетевой коммуникации; осуществлять выбор автоматизированных оценочных процедур и технологий формирующего оценивания для повышения степени мотивации и вовлеченности обучающихся и т. п.

В-третьих, дистанционное обучение предполагает проектирование образовательной деятельности с учетом простой формулы: учебный компонент (блок содержания, модуль, дидактическая единица и т.п.) = учебное содержание, выраженное через планируемые образовательные результаты (необходимо, чтобы обучающийся научился, осознал, применил и т.п.) + образовательная деятельность через выбор форм и видов взаимодействия с учетом современных средств информационных технологий, включая телекоммуникационные (акцент на максимальную интерактивность и вовлечение) + учебные электронные ресурсы (отбор эффективных электронных образовательных ресурсов, проектирование четкого расписания и навигации их применения, а также эффективное их представление обучающимся).

В-четвертых, становится актуальным выполнение новых ролей в условиях дистанционного обучения [5]. Педагог вынужден больше оказывать поддержку и помощь обучающемуся и родителям, выполняя роль тьютора; ориентироваться в многообразии учебных информационных ресурсов и составлять карту навигации по ним; выполнять роль конструктора или дизайнера учебной дисциплины (предмета), ориентируясь в современных требованиях педагогического дизайна. В целом это формирует методику дистанционного обучения, которую педагог должен спроектировать с учетом современных условий.

В-пятых, для педагога основной формой организации учебной деятельности является урочная. Также очевидным является то, что дистанционная форма обучения не имеет нормативно закреплённого статуса. Можно лишь утверждать, что педагог реализует образовательную программу с использованием дистанционных образовательных технологий. Тем не менее, существует разные подходы к применению этих форм в рамках дистанционного урока, которые необходимо учитывать как часть организации дистанционного обучения в условиях общеобразовательной организации. Следует учесть в дистанционном обучении следующую типологию моделей уроков:

- интерактивные сценарии через модели уроков в МЭШ: конструирование, моделирование, исследование, проектирование;
- проектное обучение: уроки постановки проектной задачи, обсуждения идей, защиты проектов, консультации и т.п.;
- через виды этапов урока: мотивация, практикум, консультация, схема, инструкция, игра, опрос и т.п.

Такой подход к выбору моделей позволит педагогу найти оптимальное соотношение синхронного и асинхронного режима взаимодействия и организовать сетевой урок. Описанные выше ключевые понятия и проблемы демонстрируют подходы к методике дистанционного обучения в условиях общеобразовательной организации, особенности дистанционного обучения в целом и возможные пути решения ключевых проблем, стоящих перед современным педагогом.



Литература

1. Дистанционное обучение [Электронный ресурс]: Википедия. Свободная энциклопедия. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения: 27.05.2020)
2. Заславская О. Ю., Кац С. В., Махотин Д. А. Подходы к описанию модели проектирования сценариев уроков по технологии на портале «Московской электронной школы» // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2019. – № 4 (50). – С. 64-72.
3. Иванова О. А., Махотин Д. А. Модели сетевых уроков естественнонаучной и технологической направленности // Вестник РМАТ. 2. – С. 41-45.
4. Каплан А. В. Возможные формы организации дистанционного обучения в начальной школе [Электронный ресурс] // Сборник материалов Международной научно-практической интернет-конференции «Актуальные проблемы методики обучения информатике и математике в современной школе», ФГБОУ ВО «МПГУ». – Апрель 2020.
5. Лесин С. М. Организация сетевого взаимодействия педагогических сообществ как фактор совершенствования системы повышения квалификации в вузе // Профессиональное развитие педагогических и управленческих кадров в Московском мегаполисе. Сборник материалов Пятой международной научно-практической конференции. ГБОУ ВПО МГПУ. М., 2014. – С. 111-114.
6. Лесин С. М., Махотин Д. А. МООС как современная технология организации смешанного обучения: понятие, классификация, структура // «Интерактивное образование». – 2018. – № 1-2. – С. 25-33.
7. Полат Е. С. Теория и практика дистанционного обучения – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 416 с.
8. Полат Е. С. Метод проектов на уроке иностранного языка // Иностр. языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 3-10.
9. Федеральный закон от «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция) // <http://www.consultant.ru/>
10. Харунжева Е. В. Дистанционный урок и его роль в развитии дистанционного обучения [Электронный ресурс] // RELARN-2002. Тезисы доклада. Кировский экономико-правовой лицей, Киров. – Режим доступа: http://www.relarn.ru/conf/conf2002/section5/5_41.html (дата обращения: 27.05.2020)
11. Электронное обучение [Электронный ресурс]: Википедия. Свободная энциклопедия. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения: 27.05.2020)



Сведения
об авторах

Лесин Сергей Михайлович, канд. пед. наук, ведущий научный сотрудник, лаборатории исследования образовательной политики управления стратегического развития, Московский городской педагогический университет.
E-mail: lesinsm@mgpu.ru

Махотин Дмитрий Александрович, канд. пед. наук, доцент, и. о. заведующего кафедрой педагогических технологий непрерывного образования института непрерывного образования, Московский городской педагогический университет.
E-mail: MahotinDA@mgpu.ru

Михайлов Владимир Юрьевич, начальник отдела проектирования онлайн-курсов управления стратегического развития, Московский городской педагогический университет.
E-mail: vl.mixailov@yandex.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И УПРАВЛЕНИЕ ПРОЕКТАМИ



Аннотация

Современные информационные и коммуникационные технологии создают дополнительные условия для организации проектной деятельности обучающихся на их основе и управления проектами. В данной работе представлена краткая история вопроса появления и становления метода проектов, описана современная типология языковых проектов, раскрыты аспекты управления языковыми проектами обучающихся, предложены примерные алгоритмы организации проектной деятельности обучающихся по развитию речевых умений на основе блог-технологии, вики-технологии и подкастов.



Abstract

ORGANIZATION OF LEARNERS' PROJECT ACTIVITIES FOR STUDENTS ON THE BASIS OF MODERN INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES AND PROJECT MANAGEMENT

Modern information and communication technologies create additional conditions for the organization of learners' project activities based on them and project management. This paper presents a brief history of the emergence and establishment of the project method, describes the modern typology of language projects, discloses aspects of managing students' language projects, suggests approximate algorithms for organizing students' project activities to develop communicative skills based on blogs, wiki and podcasts.



Ключевые слова

информационные и коммуникационные технологии, дистанционное образование, управление проектами, типология языковых проектов, алгоритм обучения, блог-технология, вики-технология, подкасты



Keywords

information and communication technologies, distance education, project management, typology of language projects, teaching algorithm, blogs, wiki, podcasts

ВВЕДЕНИЕ: КРАТКАЯ ИСТОРИЯ ВОПРОСА

На современном этапе метод проектов выступает одним из действенных методов проблемного обучения, который используется в преподавании практически всех предметов, включая и иностранный язык. История метода уходит корнями в начало XX века, когда американский психолог и педагог В. Килпатрик [24] опубликовал впоследствии известную на весь мир книгу «Метод Проектов» («The Project Method»). Автор справедливо утверждал, что одними из ключевых моментов результативности учебного процесса выступают наклонности и желание ребенка учиться. Осуществлять проектную деятельность, состоящую из четырех стадий (целеполагание, планирование, реализация и оценка), по мнению В. Килпатрика, дети могут сами без участия учителя. Наделение обучающихся такой абсолютной автономией и самостоятельностью при реализации проектной деятельности не могло остаться незамеченным другими исследователями в этой области. В частности, данная позиция автора была подвергнута резкой критике другим известным американским педагогом Дж. Дьюи [23], который выступал против абсолютной самостоятельности учеников. Ученый утверждал об учебном и воспитательном потенциале *сочетания индивидуальной и совместной деятельности учеников и учителя*. Какими бы способными не были учащиеся, по своему развитию и интеллекту они никогда самостоятельно не смогут достичь того результата, который получится при совместной работе с более опытным наставником. Следует отметить, что эта мысль, в свою очередь, получила развитие в конструкте зоны ближайшего развития социокультурной теории Л. С. Выготского [1]. При реализации метода проектов значительный объем активной работы и ответственности смещается с педагога на учеников. Однако это не означает, что роль и функция учителя полностью нивелируется. Вместо источника знаний учитель становится организатором учебно-познавательной деятельности обучающихся, создающим условия для познавательной деятельности обучающихся. В этой связи Дж. Дьюи предложил следующее определение метода проектов: это *«совместная деятельность учителя и учащихся, направленная на поиск решения возникшей проблемы, проблемной ситуации и реализацию полученных результатов в конкретном продукте»* [23, с. 18].

В России и СССР в то же время учеными проводились педагогические исследования по разработке теоретических основ метода проектов. В 1905 г. отечественный педагог С. Т. Шацкий возглавил группу ученых, занимающихся использованием метода проектов в преподавании дисциплин. В 1920-е гг. в СССР ощущался острый дефицит квалифицированных инженерно-технических кадров. Страну нужно было быстро восстановить от последствий первой мировой и гражданской войн, модернизировать экономику, провести индустриализацию. В то время в образовании наблюдался переход от репродуктивного обучения к методу проектов. Однако повсеместное и недостаточное продуманное его внедрение привели к тому, что в 1931 г. постановлением ЦК ВКП (б) данный метод был осужден и запрещен. С тех пор до конца 1990-х — начала 2000-х гг. в России прекратились системные изучение и внедрение метода проектов.

Новый виток исследований в области разработки основ метода проектов и его реализации в области методики обучения иностранным языкам пришелся на конец 1990-х — начало 2000-х гг. благодаря многочисленным дидактическим и методическим работам Е. С. Полат и ее коллег по лаборатории дистанционного обучения Института общего среднего образования РАО [7-10]. Ученые выразили приверженность взглядам Дж. Дьюи и определили **метод проектов** как *«способ интеллектуального и нравственного развития учащихся»*

ся в процессе совместной деятельности учителя и учащихся над разрешением возникающей проблемной ситуации» [9, с. 350]. Именно на основе метода проектов можно развить у обучающихся критическое и творческое мышление, учебную автономию, умения самостоятельной учебно-познавательной деятельности, т.е. все то, что обучающиеся смогут применять для образования и самообразования на протяжении всей жизни. **Проектная деятельность** – «это процесс работы над учебным проектом, процесс достижения намеченного результата в виде конкретного «продукта» (проекта)» [9, с. 350].

ТИПОЛОГИЯ ЯЗЫКОВЫХ ПРОЕКТОВ

В основе метода проектов лежит **проблема**. Она должна быть понятной, решаемой, лично значимой для каждого обучающегося. Целью реализации проекта является решение этой поставленной проблемы, а также реализация полученных результатов в определенном конечном продукте – некоем осязаемом результате проектной деятельности. В основе реализации любого проекта лежит назначение проекта и доминирующий в проекте вид деятельности. В частности, проекты могут быть исследовательскими, информационными, творческими, практико-ориентированными и ролево-игровыми. Кроме того, в добавок к доминирующему в проекте виду деятельности проекты можно разделить на несколько типов по конкретным признакам. В начале 2000-х гг. Е. С. Полат разработала типологию проектов, которая широко использовалась два десятка лет. Стремительное развитие и внедрение современных информационных и коммуникационных технологий в образовательный процесс способствовало переосмыслению и дополнению предложенной типологии с целью отражения в ней новых технических характеристик и дидактических возможностей сервисов сети Интернет. На основе анализа ряда работ С. В. Титовой, П. В. Сысоева, М. Н. Евстигнеева, Л. К. Раицкой, А. А. Колесникова, В. В. Завьялова [11; 18; 19; 21; 22], посвященных использованию ИКТ в обучении иностранному языку и организации проектной деятельности школьников [3; 4; 20], предлагаем обновленную типологию языковых проектов, которая может приниматься за основу при разработке авторских методик обучения иностранному языку в условиях дистанционного обучения (см. табл. 1).

Табл. 1
Типология
языковых
проектов*

№	Типологический признак	Типы проектов
1.	Назначение проекта	- учебно-образовательные (направленные на формирование аспектов иноязычной коммуникативной компетенции и/или межкультурной компетенции); - научно-исследовательские (на изучение какого-либо явления с целью разработки новых продуктов/результатов (новая классификация, новые выводы, новый алгоритм и т.п.); - смешанные
2.	Доминирующая в проекте деятельность (исследовательская, поисковая, творческая, ролевая, прикладная)	- исследовательские; - информационные; - творческие; - ролево-игровые; - практико-ориентированные
3.	Сфера деятельности или направленность	- социальные (направленные на решение социальной проблемы); - языковые (направленные на развитие видов речевой деятельности и изучение аспектов языка); - культуроведческие (направленные на формирование межкультурной, социокультурной компетенций и/или аспектов иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся); - профессионально-направленные (в рамках языковых элективных курсов профориентационной направленности)

№	Типологический признак	Типы проектов
4.	Предметно-содержательная область	– монопроекты (в рамках одной изучаемой дисциплины); – межпредметные проекты
5.	Характер координации проекта учителем	– непосредственный (жесткий, гибкий); – скрытый (неявный, имитирующий участника проекта)
6.	Характер контактов	– в рамках учебной группы, класса, школы, города, страны, между представителями нескольких стран;
7.	Количество участников проекта	– индивидуальные; – парные; – групповые
8.	Продолжительность проекта	– краткосрочные (несколько занятий); – среднесрочные (от месяца до полугода); – долгосрочные (от полугода до года и больше)
9.	Язык проекта	– монолингвальные – билингвальные
10.	Платформа реализации проекта	– вики-технология; – блог-технология; – сервис подкастов; – корпусные технологии; – иная платформа или сервис

* (На основе обобщения работ Е. С. Полат, С. В. Титовой, П. В. Сысоева [8; 9; 18; 19; 21; 22])

Все эти типологические признаки необходимо принимать во внимание учителю при разработке конкретного алгоритма реализации проектной деятельности обучающихся.

УПРАВЛЕНИЕ ПРОЕКТАМИ

При планировании и реализации проектной деятельности обучающихся учителю также необходимо осуществлять управление различными аспектами проекта, к которым относятся: планирование проектной деятельности обучающихся, введение в проектную деятельность, содержание и структура проекта, сроки реализации проекта, участники проекта, взаимодействие учителя с учащимися и учащих между собой в рамках проекта, риски проекта, подведение итогов проекта. Рассмотрим подробнее каждый из компонентов управления проектами.

Планирование проектной деятельности. При разработке и планировании языкового проекта учитель должен четко представлять цель и задачи проекта, доминирующий вид деятельности, направленность проекта, его предметно-тематическое содержание, характер координации проекта, характер контактов, количество участников, продолжительность проекта, язык проекта и платформу его реализации. Кроме того, при планировании учитель должен разработать инструментарий для оценки качества выполнения проекта, а также сформулировать конечный результат или продукт реализации проектной деятельности. Причем, если «цель» может быть сформулирована в методических терминах (например, формирование социокультурной компетенции учащихся), то ожидаемый результат должен быть конкретным и понятным для учащихся (например, на вики-платформе создание веб-страницы школы на иностранном языке, рассказывающей об истории образования учебного заведения, школьных традициях, администрации и учителях, выдающихся школьниках и выпускниках, интересных мероприятиях и проектах школьников).

Введение в проектную деятельность. Реализация проекта начинается с введения учащихся в проектную деятельность. Очно в классе или дистанционно в режиме видеоконференции на платформе Вебинар или Zoom учитель объясняет обучающимся, что такое проектная деятельность, для чего она нужна, и в чем ее ценность в отличие от, например, фронтального (очного или дистан-

ционного) обучения; знакомит учащихся с целью и задачами конкретного проекта, объясняет тематику и содержание проекта, стадии реализации проекта, формулирует конечную цель в виде ожидаемого результата проектной работы (продукта), определяет сроки выполнения проекта в целом и конкретной стадий в частности, объясняет критерии оценки работы каждого обучающегося и конечного результата. При реализации проектной деятельности на базе какой-либо платформы сети Интернет, учитель также объясняет технические особенности работы на данной платформе или сервисе. После введения в проектную деятельность у учащихся должно сформироваться полное представление о проекте, его содержании, сроках реализации, конечном результате и критериях оценки.

Управление содержанием проекта. При введении в проектную деятельность и в процессе реализации проектов учитель управляет учебно-познавательной, исследовательской, творческой и другой деятельностью обучающихся с тем, чтобы содержание проекта отвечало поставленным цели и задачам. Иными словами, управление содержанием отвечает на вопросы: что должно быть включено, и чего не должно быть в содержательном плане в проекте? Например, если учебный проект направлен на развитие умений письменной речи учащихся (написание аргументированного эссе) на основе вики-технологии, учитель должен следить, чтобы в процессе реализации проекта учащиеся не перешли к совместному написанию эссе сопоставительного характера. То же самое касается и предметно-тематического содержания проектов. Проект, направленный на формирование социокультурной компетенции учащихся на материале конкретной темы, должен соответствовать данной теме. Вместе с тем, необходимо специально отметить, что в некоторых случаях при согласовании учащихся с учителем (предметно-тематическое) содержание проекта может изменяться. Главное, чтобы проект был направлен на достижение поставленной учебной цели.

Управление структурой проекта. Для эффективного управления проектной деятельностью учащихся каждый проект необходимо разбить на этапы или даже на более мелкие шаги. Это позволит структурировать учебно-познавательную деятельность обучающихся и лучше ее планировать. Российский опыт реализации интернет-проектов, представленный в многочисленных исследованиях молодых ученых и практиков, свидетельствует о том, что если на этапе становления метода проектов в конце 1990-х – начале 2000-х гг. авторы выделяли 5–6 этапов реализации проекта [8; 12], то в работах последних лет ученые выделяют до 15 более мелких, но конкретных по своему дидактическому содержанию этапов или шагов [2; 6].

Традиционно языковые проекты включают **три основных этапа: подготовительный, процессуальный и итоговый.** На подготовительном этапе учитель вводит учащихся в проектную деятельность, объясняет цель и задачи проекта, знакомит с интернет-платформой реализации проекта, определяет тематику проекта, его содержание и ожидаемый результат, объясняет критерии оценки. Учащиеся самостоятельно или учителем разделяются на группы, распределяются роли в реализации проектов (руководитель проекта, исполнители и т. п.). Также на подготовительном этапе важно обсудить с учащимися вопросы обеспечения информационной безопасности при работе в интернет-среде (подробнее об информационной безопасности см. ниже в пункте «Управление рисками»).

На процессуальном этапе реализации проектов учащиеся работают самостоятельно над выполнением проекта (индивидуально или в мини группах). В зависимости от цели и содержания проекта, а также интернет-платформы

его реализации, процессуальный этап может включать разные шаги: от мозгового штурма и поиска информации в сети Интернет до анализа, классификации, обобщения данных и создания продукта проектной деятельности в виде веб-страницы, написанного эссе, или организации интернет-дискуссии по написанному и размещенному на закрытом учебном ресурсе эссе учеников и т.п. Некоторые сценарии реализации проектной работы на основе современных ИКТ представлены ниже, а также в работах П.Ю. Золотова, В.Ю. Михайлова, И.В. Харламенко данного выпуска журнала.

На итоговом этапе реализации проекта а) учитель осуществляет оценку результата проектной деятельности (эссе, веб-страницы, интернет-дискуссии и т.п.); б) работающие в команде обучающиеся могут оценить участие и вклад каждого из них в единый продукт проектной деятельности; в) учащиеся могут осуществить рефлексию или критический самоанализ своей учебно-познавательной деятельности. Развитие навыков учащихся осуществлять рефлексию своей учебно-познавательной деятельности представляется чрезвычайно важным. Это позволяет каждому увидеть свои сильные стороны, на которых можно осуществлять самостоятельную работу в будущем, а также выявить слабые места, на развитие которых также необходимо обращать внимание при выполнении последующих проектов. Управление структурой проекта также означает, что при необходимости по мере реализации проекта и при наличии у учащихся определенного опыта участия в проектной деятельности некоторые шаги могут быть видоизменены, соединены или опущены. Например, при неоднократной реализации интернет-проектов обсуждение вопросов обеспечения информационной безопасности обучающихся в интернет-среде может быть опущен.

Управление сроками реализации проекта. Каждый проект должен иметь конкретные сроки реализации. Это относится как к проекту в целом, так и к каждому этапу (шагу) в частности. Ролью учителя и ученика-руководителя мини-группы обучающихся является соблюдение этих сроков. При необходимости при гибком управлении проектом и при согласовании со всеми участниками сроки реализации проекта могут быть как увеличены, так и сокращены.

Управление участниками проекта. Управление участием в проектной деятельности обучающихся может быть разным. С одной стороны, это может быть непосредственный жесткий или гибкий контроль, когда педагог выступает основным организатором проектной деятельности учащихся, которые, в свою очередь, выполняют задания и поручения. В зависимости от интеллектуальных способностей учащихся, уровня их общекультурного развития и уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, непосредственный контроль может быть просто необходим. С другой стороны, это может быть скрытый «невидимый» контроль учителя групповой проектной работы учащихся. Однако несмотря на свою «невидимость» контроль учителя над деятельностью учащихся должен осуществляться на протяжении всего проекта — всех составляющих этапов и шагов.

Управление взаимодействием между участниками проекта. На каком языке должны общаться между собой учащиеся при реализации языковых проектов? Отмечу, что это достаточно актуальная проблема, и исследователи до сих пор не пришли к единому мнению по данному вопросу. С одной стороны, в старших классах и языковом вузе использование иностранного языка как средства общения при реализации языковых проектов будет способствовать дальнейшему формированию иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся. С другой — исключать дидактический потенциал использования род-

ного языка было бы также неразумно. В некоторых случаях, когда учащиеся еще не владеют иностранным языком на уровне В1 для обсуждения важных вопросов в рамках проекта, а также для лучшего понимания содержания проекта, можно порекомендовать сочетать использование родного и иностранного языков.

Управление взаимодействием между участниками проекта также будет включать иерархию в распределении ролей между участниками — учениками. Ролью руководителя мини группы обучающихся является следование предметно-тематическому и языковому содержанию, структуре и временным рамкам проекта. Его слово должно обладать большим авторитетом по сравнению с рядовыми участниками проекта или исполнителями. *Лидерство означает ответственность перед процессом и результатом реализации проектной деятельности.* Поэтому плюрализм мнений, чрезвычайно ценный на этапах мозгового штурма и рядового обсуждения содержания проекта, может привести к нежелательному хаосу.

Управление рисками проекта. Риск в реализации проектной деятельности — это вероятное действие или событие, в результате которого исполнитель проекта теряет возможность завершить проект соответствующего качества, необходимого содержания в запланированные сроки. Риски могут быть самыми разнообразными. Обсудим наиболее распространенные из них применительно к учебным языковым проектам. В условиях дистанционного образования одним из распространенных рисков может быть отсутствие у учащихся — участников проектной деятельности — регулярного доступа к сети Интернет и неограниченного доступа к компьютерной технике. Опыт внедрения режима самоизоляции в России в условиях пандемии в апреле–июне 2020 г. показал, что домашний компьютер, который некогда был в полном распоряжении ученика, в дневное время стал использоваться родителями, которые, в свою очередь, также были вынуждены работать дистанционно. Не все компьютеры были оснащены веб-камерами, колонками и микрофонами, а также необходимым программным обеспечением для использования платформ Zoom, Вебинар и др. Учителям необходимо быть гибкими при определении сроков реализации проектов, а также принимать во внимание возможности обучающихся и технические характеристики оборудования при планировании проектов.

Еще одним важным риском при реализации интернет-проектов выступает несоблюдение обучающимися правил обеспечения информационной безопасности при работе в интернет-среде. Именно поэтому вопрос обсуждения вопросов обеспечения информационной безопасности для снижения рисков несанкционированного использования или утечки личной информации обучающихся представляется наиболее важным на этапе подготовки проекта. В одной из наших предыдущих работ под обеспечением информационной безопасности обучающихся в интернет-среде мы рассматривали *«совместную деятельность учащихся, учителей и родителей, направленную на предотвращение утечки личной информации и несанкционированного, преднамеренного или непреднамеренного воздействия на личность обучающегося со стороны третьих лиц, ведущего к моральному или материальному ущербу»* [14, с. 21]. В работе подробно представлены аспекты, связанные с обеспечением информационное безопасности обучающихся. Ниже представлены памятки для учеников, учителя и родителей по обеспечению информационной безопасности учащихся при выполнении интернет-проектов [14, с. 22–23].

ПАМЯТКА ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТЕЙ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ИНТЕРНЕТ-ПРОЕКТОВ

- Установите домашний компьютер в легкодоступном месте, чтобы Вы могли видеть, что происходит на мониторе.
- Установите на компьютере возрастные ограничения на посещаемые сайты.
- Установите на компьютере антивирусное программное обеспечение.
- Объясните детям, какие сайты они могут посещать при выполнении Интернет-проекта.
- Объясните детям, что нельзя загружать на компьютер неизвестное программное обеспечение (что может повлечь за собой автоматическую загрузку вирусов на компьютер), вступать в переписку с незнакомыми людьми и открывать от них письма или сообщения (нежелательные знакомства), давать какие-либо личные сведения о себе, своих родителях и близких (имена, даты рождения, паспортные данные, адреса мест проживания и т.п.). Объясните последствия подобных действий.
- Помогите ребенку зарегистрироваться на используемом социальном сервисе, форуме, чате и т.п. (помогите выбрать логин и пароль так, чтобы они не выдавали личную информацию).
- Предложите ребенку выбрать ник (вымышленное имя для регистрации и общения в сети Интернет), чтобы не выдавать его настоящее имя.
- Объясните ребенку, что пароли от личных страниц учащихся нельзя никому давать, потому что злоумышленники могут использовать аккаунт ребенка в корыстных целях.
- Ознакомьтесь с платформой (социальным сервисом), на которой Ваш ребенок будет принимать участие в интернет-проекте.
- Помогите ребенку установить на выбранном сервере ограничения доступа так, чтобы его личная зона (страница, на которой он будет выполнять свой проект) была доступна только участникам проекта.
- Объясните ребенку, что информация, размещенная им в сети Интернет (текст, фотографии, видео и т.п.) может остаться на сервере навсегда.
- Следите, сколько времени Ваш ребенок проводит за компьютером, чтобы предупредить возникающую интернет-зависимость и избежать проблем со здоровьем.
- Поощряйте детей делиться с Вами их опытом сетевого взаимодействия и выполнения интернет-проектов.
- Просматривайте содержание сайтов, на которые заходит Ваш ребенок (через функцию «История» любого браузера).
- Если у ребенка есть личная страничка в социальных сетях («Одноклассники», «ВКонтакте», «Facebook»), регулярно просматривайте её (Сысоев П.В. [14, с. 22]).

ПАМЯТКА ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ИНТЕРНЕТ-ПРОЕКТОВ

- Объясните учащимся, какие сайты они могут посещать при выполнении Интернет-проекта.
- Объясните правила использования материалов, заимствованных со страниц других пользователей сети Интернет. Объясните, что такое плагиат и ознакомьте учащихся с правилами использования чужих материалов при выполнении интернет-проекта (цитирование интернет-источников).
- Объясните учащимся, что нельзя загружать на компьютер неизвестное программное обеспечение (это могут быть вирусы), вступать в переписку и открывать письма от незнакомых людей (нежелательные знакомства), давать какие-либо личные сведения о себе, своих родителях и близких (имена, даты рождения, паспортные данные, адреса мест проживания и т.п.).
- Зарегистрируйтесь на выбранном для интернет-проекта сервисе в качестве

модератора, чтобы полностью контролировать сетевое взаимодействие учащихся и удалить все материалы после окончания проекта.

- Помогите учащимся зарегистрироваться на используемом социальном сервисе, форуме, чате и т.п. (помогите выбрать логин и пароль так, чтобы они не выдавали личную информацию).
- Предложите учащимся выбрать ники (вымышленные имена для регистрации и общения в сети Интернет), чтобы они не выдавали свои настоящие имена.
- Объясните учащимся, что пароль нельзя давать, потому что злоумышленники могут использовать аккаунт ребенка в корыстных целях.
- Используйте для реализации учебных интернет-проектов сервисы (блогов, вики, подкастов), позволяющие ограничивать доступ пользователей.
- Установите на платформе интернет-проекта ограничения доступа так, чтобы личная зона (страница, на которой учащийся будет выполнять интернет-проект) была доступна только участникам проекта и учителю.
- Поощряйте учащихся делиться с Вами их опытом сетевого взаимодействия и выполнения интернет-проектов (Сысоев П.В. [14, с. 22–23]).

ПАМЯТКА ДЛЯ УЧАЩИХСЯ ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ИНТЕРНЕТ-ПРОЕКТОВ

- Не используйте свои личные данные (имя, фамилию, адрес) при участии в сетевом взаимодействии с участниками интернет-проекта.
- Используйте ник (вымышленное имя), скажите свой и узнайте ники участников интернет-проекта.
- Никому не давайте свой пароль от личной зоны на используемом сервисе.
- Спрашивайте разрешение у родителей и учителя на размещение в сети своих фотографий или видеозаписей.
- Не вступайте в контакт с незнакомыми людьми. Не выдавайте никому информацию личного характера. (Если Вы получили сообщение от незнакомца на одном из социальных сервисов, сразу же скажите об этом родителям и учителю).
- Не загружайте непроверенное программное обеспечение (это могут быть вирусы) и не открывайте письма от незнакомых людей.
- После окончания интернет-проекта по согласованию с родителями и учителем, удалите размещенные в рамках проекта материалы (эссе, подкасты и т.п.).
- Если сомневаетесь в чем-либо, всегда посоветуйтесь с учителем или родителями (Сысоев П.В. [14, с. 23]).

Подведение итогов проекта. В конце реализации любого проекта обучающиеся должны представить результат своей работы, который может быть в виде написанной индивидуальной или коллективной письменной работы, созданной веб-страницы, интернет-дискуссии, презентации, видеоролика и т.п. После презентации проект (результат работы) должен быть оценен учителем по заранее обозначенным на этапе введения в проектную деятельность критериям. Кроме того, в некоторых случаях учащиеся могут сами оценить участие друг друга в работе над проектом. Как уже отмечалось выше, определенную ценность для дальнейшего развития обучающегося имеет рефлексия своей учебно-познавательной деятельности. Общая короткая дискуссия участников проектной деятельности по окончании работы также поможет учителю в дальнейшем совершенствовать свое мастерство в управлении проектами.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ БЛОГОВ, ВИКИ И ПОДКАСТОВ

В настоящее время развитие информационных и коммуникационных технологий происходит так стремительно, что, не успевая широко распространиться,

одна технология поглощается другой, более современной и более функциональной. Поэтому описание «последних современных» технологий может оказаться весьма неблагоприятным занятием.

Наиболее удобными для реализации проектной деятельности в условиях дистанционного образования, на мой взгляд, выступают четыре функциональных типа интернет-технологии: блог-технология, вики-технология, подкасты и корпусные технологии. Использованию корпусных технологий посвящены две статьи данного выпуска (Золотов П. Ю. и Коган М. С. и Попова Н. В.), в которых авторы достаточно подробно описывают дидактический потенциал корпусных технологий и предлагают методики формирования языковых навыков на основе лингвистического корпуса. В этой связи более подробно остановлюсь на первых трех: блог-технологии, вики-технологии и подкастах.

Блог-технология — одна из технологий Веб 2.0, позволяющая любому пользователю сети Интернет создать свою личную страничку, блог в виде дневника или журнала. Блог-технология характеризуется следующими дидактическими свойствами: публичность (размещаемый контент может быть доступен всем или ограниченному количеству людей), линейность (материал публикуется в хронологической последовательности), авторство и модерация блога осуществляется одним человеком, мультимедийность (возможность размещения контента текстового и графического формата) [15]. На основе блог-технологии можно развивать умения чтения и умения письменной речи. интернет-платформой, работающей по принципу блога, выступает «стена» в социальной сети «ВКонтакте». Создав закрытую учебную группу Вконтакте, участниками которой будут только обучающиеся конкретной группы или класса, учитель может организовать интернет-дискуссию, в которой каждый ученик высказывается на определенную тему, или же организуется интернет-обсуждение письменных работ обучающихся одноклассниками. Например, получив задание на дом подготовить письменную работу по теме (отзыв, письмо, эссе), каждый ученик размещает свою работу в группе Вконтакте. Далее учитель может разделить учеников на подгруппы и в каждой подгруппе обучающиеся должны изучить письменные работы друг друга и опубликовать три комментария. Первый — о содержании работы одноклассника, второй — о структуре работы, третий — реакцию на пост о содержании работы, данный другим учеником и т.п. Вариантов организации работы по развитию умений письменной речи обучающихся на основе блог-технологии может быть множество.

Вики-технология — это одна из технологий Веб 2.0, позволяющая группе людей, находящихся на расстоянии друг от друга работать над созданием единого общего контента в виде письменной работы (эссе, реферата, курсовой работы и т.п.). Вики-технология обладает следующими дидактическими свойствами: публичность (размещенный контент может быть доступен всем или только участникам проекта), нелинейность (каждый пользователь в любое оговоренное время может внести изменения в общий документ), возможность доступа к истории создания документа (учитель может отследить, кто из обучающихся внес какие изменения и когда), мультимедийность (контент может быть текстового и графического формата), гипертекстовая структура документа (при необходимости контент может иметь гипертекстовую структуру) [16]. В данном спецвыпуске журнала в своей статье И. В. Харламенко предлагает одну из методик обучения письменной речи старшеклассников на основе вики-технологии.

Сервис подкастов – это еще один сервис Веб 2.0, позволяющий пользователям сети прослушивать/просматривать, создавать и распространять короткие аудио- и видеозаписи. Любой сервис подкастов действует по принципу работы блог-технологии, поэтому очень часто его называют видео блогом. Данный сервис также обладает рядом отличительных дидактических свойств: возможность создания на сервисе личной зоны каждого пользователя; модерация личной зоны, создание и размещение подкастов осуществляется каждым пользователем (автором) самостоятельно, возможность организации сетевого обсуждения подкастов, размещение комментариев осуществляется хронологически [17]. В методической литературе описан опыт использования сервисов подкастов www.podomatic.com. Однако опыт реализации проектной деятельности учащихся и студентов показывает, что более удобным для размещения подкастов обучающихся и организации их обсуждения является социальный сервис Вконтакте. На страницах журнала «Иностранные языки в школе» не раз публиковался положительный опыт учителей-практиков по использованию подкастов в развитии умений аудирования и говорения. В частности, в исследовании А.Г. Соломатиной [13] представлена методика развития умений говорения учащихся старших классов на основе подкастов. Ученики сами создавали подкасты, выкладывали их на закрытой страничке на сервисе www.podomatic.com, а затем учитель организовывал обсуждение подкастов.

Обобщая опыт многих учителей-практиков и молодых исследователей, а также, принимая во внимание основные положения управления проектами, предлагаю возможные алгоритмы развития видов речевой деятельности на основе блог-технологии, вики-технологии и подкастов (см. табл. 2).

Табл. 2

Алгоритмы развития видов речевой деятельности на основе современных информационных и коммуникационных технологий*

Этапы и шаги	Блог-технология	Вики-технология	Подкасты
Этап I. Подготовительный			
Шаг 1.	Введение в проектную деятельность Учитель объясняет обучающимся сущность и важность использования метода проектов в обучении, цель и задачи данного проекта, тематику и содержание проекта, алгоритм реализации проекта, ожидаемый результат и критерии оценки. Учащиеся задают уточняющие вопросы и разбиваются на мини группы для реализации проекта		
Шаг 2.	Знакомство с платформой реализации и интернет-проекта (блог-технологией, вики-технологией или сервисом подкастов) Учитель знакомит обучающихся с платформой, учащиеся регистрируются, создают закрытую группу и т.п.		
Шаг 3.	Обсуждение вопросов обеспечения информационной безопасности обучающихся при выполнении интернет-проектов		
Этап II. Процессуальный			
Шаг 4.	Подбор материалов для проекта Учащиеся подбирают материал по теме для проекта, используя информационно-справочные ресурсы сети Интернет. Анализируют и классифицируют информацию Учитель осуществляет мониторинг учебно-познавательной деятельности учеников		
Шаг 5.	Подготовка чернового варианта письменной работы — учащиеся готовят черновые варианты письменных работ для размещения в блоге; — учитель осуществляет мониторинг и консультирует учеников при необходимости	Подготовка учащимися отдельных фрагментов общей письменной работы — учащиеся готовят черновые варианты фрагментов общей письменной работы для размещения на вики-сервере; — учитель осуществляет мониторинг и консультирует учеников при необходимости	Подготовка текста подкаста каждым учеником — учащиеся готовят текст будущего подкаста; — учитель осуществляет мониторинг и консультирует учеников при необходимости

Этапы и шаги	Блог-технология	Вики-технология	Подкасты
Шаг 6.	Размещение чернового варианта письменной работы в блоге — учащиеся размещают черновые варианты своих письменных работ по теме на «стене» в закрытой группе Вконтакте для дальнейшего обсуждения	Поэтапное размещение учащимися отдельных фрагментов а общем вики-документе — учащиеся размещают свои отдельные фрагменты в общем вики-документе	Корректировка текста подкаста учителем и учениками — учитель корректирует текст подкаста каждого ученика или дает рекомендации по его доработке; — после рекомендаций учителя учащиеся вносят соответствующие изменения в тексты подкастов
Шаг 7.	Онлайн-обсуждение опубликованный в блоге работ учеников — учащимся дается задание в мини группах прочитать и прокомментировать письменные работы 3–4 одноклассников (1 комментарий по содержанию работы, 2 комментария по структуре письменной работы); каждый ученик — автор письменной работы — реагирует на комментарии одноклассников (соглашается/не соглашается) — учитель осуществляет мониторинг работы учеников, дает консультации	Промежуточное обсуждение и поэтапная корректировка учащимися общего вики-документа — учащиеся обсуждают созданный общий вики-документ; — учащиеся по очереди могут вносить корректировки (согласительные или языковые) в общий вики-документ; — учитель осуществляет мониторинг работы учеников, дает консультации	Запись подкастов и их размещение для дальнейшего обсуждения — учащиеся записывают подкасты и размещают их для обсуждения на сервисе подкастов или в закрытой группе Вконтакте; — учитель осуществляет мониторинг работы учеников, дает консультации
Шаг 8.	Внесение изменений в письменную работу после ее обсуждения с одноклассниками — каждый ученик при необходимости вносит соответствующие изменения в письменную работу — учитель осуществляет мониторинг работы учеников, дает консультации	Финальная корректировка общего вики-документа учеником-руководителем мини группы — ученик-руководитель мини группы берет на себя ответственность в финальной содержательной и языковой корректировке общего вики-документа; — учитель осуществляет мониторинг работы учеников, дает консультации	Обсуждение подкастов — в мини группах каждый ученик должен просмотреть подкасты 2–3 одноклассников и опубликовать два комментария (один по содержанию, второй по структуре подкаста); — автор подкаста отвечает на комментарии одноклассников
Шаг 9.	Размещение финального варианта письменной работы в блоге для оценки — учащиеся размещают в блоге доработанный вариант своей письменной работы	Онлайн-презентация общего вики-документа — один из учеников представляет созданный вики-документ учащимся класса или группы	

Этап III. Итоговый

Шаг 10.	Оценка учителем проектов и работы учащихся — по заранее обозначенным критериям учитель оценивает результат проектной деятельности учащихся; — на основе результатов наблюдения и мониторинга учебно-познавательной деятельности учащихся на процессуальном этапе реализации проекта учитель оценивает работу каждого ученика
Шаг 11.	Самооценка учащихся — по предложенной шкале учащиеся оценивают свою работу по проекту
Шаг 12.	Рефлексия — учащиеся осуществляют рефлексии своего участия в проектной деятельности; — учитель осуществляет рефлексии реализации проектной деятельности учащихся

* (на основе работ П.В. Сысоева [15–17], в которых также представлены номенклатуры речевых умений, развиваемых у обучающихся на основе данных интернет-технологий)

Материалы табл. 2 свидетельствуют о том, что любая проектная деятельность обучающихся должна быть четко спланирована, организована и эффективно управляться учителем. В целом любой проект можно условно разделить на три этапа: подготовительный, процессуальный и итоговый, каждому из которых соответствуют конкретные функции, реализуемые через выполнение более мелких шагов. Любой алгоритм обучения носит исключительно примерный характер. *В зависимости от интересов, потребностей, способностей конкретной группы обучающихся, а также в зависимости от учебных задач, некоторые шаги могут быть или расширены, или, наоборот, сокращены.*

Анализ примерных алгоритмов обучения свидетельствует о методическом потенциале использования современных информационных и коммуникационных технологий в дистанционном обучении и в традиционном очном обучении иностранному языку. *Во-первых, это реализация деятельностного подхода к обучению иностранному языку.* Обучающиеся выступают не пассивными реципиентами информации, а, наоборот, ее активными получателями и создателями. *Во-вторых, посредством практической иноязычной коммуникативной деятельности, используя иностранный язык как средство общения и реализации проекта, обучающиеся формируют аспекты иноязычной коммуникативной компетенции.* *В-третьих, выполняя проектные задания обучающиеся развивают умения самостоятельной учебной деятельности* [5], что позволит им в дальнейшем по окончании школы и вуза использовать полученные коммуникативно-когнитивные и учебно-познавательные **умения в образовании и самообразовании на протяжении всей жизни.** *В-четвертых, реализация интернет-проектов развивает у обучающихся умение работать в команде, разделять ответственность за принятие решений.* Это чрезвычайно важные качества, которые необходимы молодежи в современной жизни.

1. Выготский Л. С. Мышление и речь. 5 – е изд., испр. М.: Лабиринт, 1999.
2. Евстигнеева И. А. Развитие дискурсивных умений обучающихся средствами современных информационных и коммуникационных технологий // Иностр. языки в школе. – 2014. – № 2. – С. 17-21.
3. Колесников А. А. К вопросу о реализации прикладной направленности обучения в элективных курсах филологического профиля // Иностр. языки в школе. – 2002. – № 2. – С. 11-15.
4. Колесников А. А. Немецкий язык в туристической индустрии: концептуальные основы разработки элективного курса // Иностр. языки в школе. – 2012. – № 5. – С. 19-26.
5. Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: Пособие для учителя. – М.: АРКТИ, 2002.
6. Максаев А. А. Развитие социокультурных и речевых умений учащихся на основе международных образовательных языковых проектов // Иностр. языки в школе. – 2015. – № 2. – С. 47-56.
7. Полат Е. С. Обучение в сотрудничестве // Иностр. языки в школе. – 2000. – № 1. – С. 4-11.
8. Полат Е. С. Метод проектов на уроке иностранного языка // Иностр. языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 3-10.
9. Полат Е. С. Современные педагогические технологии // Методика обучения иностранному языкам: традиции и современность. – Обнинск: Титул, 2010. – С. 330-381.
10. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В. Теория и практика дистанционного обучения. – М.: Академия, 2004.
11. Раицкая Л. К. Интернет-ресурсы в преподавании английского языка в высшей школе. – М.: МГИМО, 2007.



Литература

12. Сафонова В. В., Сысоев П. В. Английский язык. Элективные курсы. Культуроведение Великобритании. Культуроведение США. – М.: АСТ/Астрель, 2007.
13. Соломатина А. Г. Развитие умений говорения и аудирования посредством учебных подкастов // Иностр. языки в школе. – 2012. – № 9. – С. 71-74.
14. Сысоев П. В. Информационная безопасность учащихся при работе в образовательной Интернет-среде: современный ответ на вызовы времени // Иностр. языки в школе. – 2011. – № 10. – С. 20-24.
15. Сысоев П. В. Блог-технология в обучении иностранному языку // Язык и культура. – 2012. – № 4 (20). – С. 115-127.
16. Сысоев П. В. Вики-технология в обучении иностранному языку // Язык и культура. – 2013. – № 3 (23). – С. 140-152.
17. Сысоев П. В. Подкасты в обучении иностранному языку // Язык и культура. – 2014. – № 2 (26). – С. 189-201.
18. Сысоев П. В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании: Учебное пособие для вузов. – М.: Книжный дом «Либроком», 2019.
19. Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий: Учебно-методическое пособие. – М.: Глосса-Пресс; Ростов н/Д.: Феникс, 2010.
20. Сысоев П. В., Завьялов В. В. Элективный языковой курс «Introduction to Law» в системе профессионально ориентированного обучения иностранному языку в старших классах // Иностр. языки в школе. – 2018. – № 7. – С. 10-18.
21. Титова С. В. Ресурсы и службы Интернета в преподавании иностранных языков. – М.: МГУ, 2003.
22. Титова С. В. Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практики. – М.: МГУ, 2009.
23. Dewey J. Democracy and education: An introduction to the philosophy of education. N. Y.: Macmillan, 1916.
24. Kilpatrick W. The Project method. Teachers College Record, 1918.



**Сведения
об авторе**

Сысоев Павел Викторович, доктор пед. наук, профессор, заведующий лабораторией языкового поликультурного образования Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина, профессор кафедры английского языка и цифровых образовательных технологий Института международного образования Московского педагогического государственного университета.
E-mail: psysoyev@yandex.ru

РЕФЛЕКСИЯ В ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ШКОЛЕ: ПОДХОДЫ, СПОСОБЫ, МЕХАНИЗМЫ РЕАЛИЗАЦИИ



Аннотация

В данной статье рассматривается процесс организации рефлексивной деятельности в старшей школе посредством применения цифровых образовательных технологий в условиях резкого перехода школ на дистанционную форму обучения. Феномен рефлексии рассматривается как механизм повышения мотивации и вовлеченности учащихся в образовательную онлайн-среду. Анализируются дидактические возможности цифровых инструментов при развитии рефлексивных и коммуникативных умений, а также приводятся практические примеры организации рефлексивной деятельности на онлайн-занятиях.



Abstract

REFLECTION IN ONLINE TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT SCHOOL: APPROACHES, METHODS, IMPLEMENTATION MECHANISMS

The article aims to analyze some theoretical and practical ways of creating a reflective online language classroom. The concept of reflection is rendered as a mechanism of motivation, student collaboration and self-evaluation in online educational environment. The pedagogical potential of some digital tools for developing student reflective and communicative skills as well as some practical tips on designing online reflective activities are discussed.



Ключевые слова

рефлексия, рефлексивные умения, самооценивание, образовательное онлайн-пространство, цифровые инструменты, электронное обучение



Keywords

reflection, reflective skills, self-evaluation, online educational environment, digital tools, e-learning

Резкие изменения во внешних условиях современного мира вызвали необходимость пересмотра формы организации образовательного процесса и поиска новых стратегий и методов обучения с применением цифровых технологий. Был брошен вызов не только всей образовательной системе страны, но и каждому преподавателю, вынужденному быстро создавать свое обучающее онлайн-пространство, осваивать цифровые платформы для проведения уроков в режиме реального времени, проектировать мотивирующие онлайн-

задания для своих дисциплин и курсов, обеспечивать оценивание и эффективную обратную связь в дистанционной форме. В условиях широкого применения дистанционных и цифровых технологий обучения, в значительной мере трансформируется роль педагога, который в данных условиях выступает в качестве «гида» и «архитектора», основная задача которого состоит в управлении образовательным процессом таким образом, чтобы учащийся был максимально приближен к иноязычному миру и к знанию иноязычного цифрового пространства [4].

Современные цифровые технологии, как известно, обладают неограниченным дидактическим потенциалом и позволяют создавать эффективное онлайн-пространство для учеников, с одной стороны, и новые условия организации учебно-методической деятельности педагога, с другой стороны. В нашей стране имеется хорошая теоретическая база дистанционного и смешанного (интеграционного) видов обучения, основные положения которой могут использоваться сегодня. Например, если говорить об условиях успешной интеграции ИКТ в учебный процесс, то прежде всего, это наличие информационно-коммуникационной компетенции у педагогов, позволяющей методически верно разработать онлайн-курс, обеспечить дистанционное сопровождение учебной деятельности, отобрать открытые образовательные ресурсы, обеспечить контроль, оценивание, интеракцию и обратную связь в онлайн- и офлайн-режиме и т.д. [13]. Немаловажно овладение педагогом профессиональными знаниями и умениями в области ИКТ на предметно-педагогическом уровне, что позволяет заниматься проектированием виртуального образовательного пространства на базе информационной образовательной среды учебного заведения [8].

В данной статье речь пойдет об организации рефлексивной деятельности в старшей школе посредством цифровых технологий в условиях резкого перехода школ на дистанционную форму обучения.

Специалисты в области психологии считают, что осознание индивидом того, как он воспринимается партнерами по общению, это уже не просто знание или понимание другого человека, но и осведомленность о том, как эти люди понимают тебя, по принципу «взаимных зеркальных отражений», глубоких и последовательных, в которых содержится воспроизведение внутреннего мира партнера, отражающего, в свою очередь, твой внутренний мир [5]. Следовательно, с психологической точки зрения, рефлексия имеет в большей степени когнитивный и регулятивный характер, нежели созидательный и прикладной, поскольку сводится к самопознанию и изменениям в деятельности.

В процессе обучения понятие *рефлексия* обычно трактуется как «процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний, то есть понимание обучающимся самого себя и своего процесса обучения» [2, с. 303]. В педагогическом контексте рефлексия предполагает взаимодействие преподавателя и ученика в процессе решения проблемных ситуаций. Традиционно выделяются два вида рефлексии: *учебная (рефлексия учащегося)* и *педагогическая (рефлексия учителя)*.

Способность к рефлексии ученика является обязательным условием успешности процесса обучения, поскольку рефлексивные умения способствуют личностному развитию и обретению новых знаний посредством осознания собственных ошибок и затрудняющих обучение факторов различного характера. Развитие рефлексивных умений у учащихся повышают мотивацию и эффек-

тивность учебного процесса. Анализируя затруднительные ситуации в обучении, планируя образовательную деятельность, давая обратную связь другим участникам образовательного процесса, учащийся проходит этапы становления, социализации и развития собственного «Я», что может послужить базисом дальнейшего совершенствования умений старшеклассника и его профессионального самоопределения в дальнейшем.

Таким образом, из вышесказанного можно сделать вывод, что методически правильно организованная рефлексивная деятельность учащихся на уроке способствует обретению новых знаний, развитию навыков и умений, лучшему усвоению материала на уроке благодаря пробуждению интереса к получению новой информации, ее переработки и закреплению, а также осознанию возможности влиять на процесс своего развития.

Феномен рефлексии можно рассматривать и как процесс, и как результат фиксирования состояния собственного развития, саморазвития и причин этих состояний [1]. В процессе рефлексивной деятельности учащегося выделяют три этапа: 1) размышление, синтез информации, анализ и оценка собственной деятельности; 2) получение новой информации и коррекция собственной деятельности; 3) «вызов» – интерес обучающегося к получению новых знаний и саморазвитию.

Первый этап активизирует мыслительные процессы и побуждает обучающегося к анализу и оценке собственной деятельности. Обучающийся анализирует, синтезирует полученную информацию, проводит рефлексивный анализ и получает новое знание; второй этап можно представить обычно в виде вопроса: *Что еще необходимо изучить с целью компенсации возникших трудностей?* Третий этап активизирует познавательную активность и повышает мотивацию к получению новой информации.

Педагогическая рефлексия является важным компонентом в профессионально-методической деятельности педагога, так как в процессе рефлексии педагог анализирует свою профессиональную деятельность, критически осмысляет себя как профессионала, сопоставляет поставленные задачи и результаты обучения, анализирует деятельность учащихся и их способности и достижения, обретает новое знание и корректирует направление собственной профессиональной деятельности, формируя и развивая профессиональные компетенции, которые необходимы для осуществления успешной профессиональной деятельности. Педагогическая рефлексия – это «взаимоотображение» и взаимооценивание участников педагогического процесса, а также проникновение преподавателя во внутренний мир учащегося [3, с. 245]

Рефлексия учителя рассматривается как процесс понимания самого себя, своего внутреннего мира, анализ мыслей и переживаний в контексте собственной профессионально-педагогической деятельности, осознание себя как личности, понимание восприятия и оценивания со стороны учащихся, коллег и других окружающих людей [9]. Эффективность управления собственной профессиональной деятельностью и варьирование методов, подходов и стратегий обучения в зависимости от личностных характеристик и уровня владения иностранным языком учащихся, зависит от постоянной рефлексии и непрерывного мониторинга учебного процесса. В процессе рефлексивной деятельности учащихся преподаватель выступает в качестве наставника, который обеспечивает баланс между целями и задачами конкретного урока.

Согласно А. Н. Щукину, выделяются четыре уровня педагогической рефлексии: 1) понимание педагогом основных аспектов своей внутренней деятельно-

сти; 2) понимание педагогом внутренней деятельности ученика; 3) понимание представлений учащегося относительно деятельности педагога; 4) понимание представлений учащегося о педагоге и понимание действий ученика. Педагог добивается успехов в собственной деятельности, если владеет третьим и четвертым уровнями рефлексии [7].

Рефлексивная деятельность способствует развитию саморефлексии обучающихся, что соотносится с теорией метапознания (metacognition). Последователи учений Л.С. Выготского и Ж. Пиаже, американский психолог 70-х годов прошлого века Д. Флавелл определяет метапознание как «мышление относительно собственных мыслительных процессов» [9]. Иными словами, метапознание – это управление собственными мыслительными процессами. Подобная форма самоконтроля достигается посредством развития навыков саморефлексии [12]: планирования (выбора стратегии решения задачи); мониторинга (оценивания причин успешности или неэффективности стратегии); оценивания результата проделанной работы.

Как показывает опыт проведенных исследований, количество ошибок значительно сокращается в процессе взаимооценивания письменных работ учащихся. Сталкиваясь с определенными видами ошибок и осознавая их через собственный опыт в процессе оценивания работы одноклассника, в сознании учащегося фиксируется, что данный вариант написания был неверным, и размышляя над исправлением ошибки на правильный вариант, учащийся запоминает верный вариант и впоследствии проецирует полученный опыт на собственную практику. Взаимооценивание имеет большую образовательную ценность, поскольку дает возможность обрести новые знания в процессе рефлексивной деятельности [10]. Многочисленные исследования также свидетельствуют, что возможность рефлексии и саморефлексии увеличивается благодаря не только интерактивным и игровым форматам заданий и тестов или визуализации учебного материала, но и обсуждениям в социальных сетях и взаимооцениванию и самооцениванию обучающимися заданий [6].

Согласно зарубежным и российским исследователям, организация рефлексивной деятельности состоит из дорефлексивного (outward-looking), текущего (backward-looking), завершающего (inward-looking) и перспективного (forward-looking) этапов:

- 1) **Дорефлексивная деятельность – Outward-Looking.** На данном этапе учитель может задавать ученикам наводящие вопросы, например, если речь идет о проблемном задании, то вопросы могут касаться цели и задач конкретного задания, планирования действий, предвосхищения возможных трудностей, с которыми ученики могут столкнуться в процессе работы, формирования понимания практической ценности конечного результата для учеников, и т.д. Ученики могут обсуждать предстоящую работу классом или группой, обмениваться мнениями и искать наиболее эффективные стратегии.

Примеры вопросов: *What assignments look manageable and familiar, and why? What assignments look difficult or challenging for you, and why? What parts of your knowledge background and skills make you confident or hesitant about this task? How does this work connect with another subjects?*

- 2) **Восстановление последовательности выполненных действий – Backward-Looking.** Данный тип рефлексии предполагает анализ процесса работы над текущим или проблемным заданием любого типа, какие стратегии и шаги в работе применяются, насколько продуктивна работа, с какими трудностями ученик сталкивается и по каким причинам, как преодолевает данные трудности и что еще необходимо сделать для успешного завер-

шения работы. Такая дискуссионно-регулятивная работа может осуществляться индивидуально, в паре, в группе или классе.

Примеры вопросов: *What kinds of revision or research strategies did you learn and use? What steps did you take to complete this work? What challenges did this work present?*

- 3) **Изучение составленной последовательности действий – Inward-Looking**, что подразумевает акцент внимания учащихся на собственные сильные стороны, навыки и умения, которыми они обладают или, напротив, слабые стороны, ошибки, над которыми следует больше работать. Также учитывается и внутреннее отношение ученика к работе, система ценностей, тактика действий, которую он применяет в работе и соответствует ли она поставленным задачам.

Примеры вопросов: *How have your skills changed and improved? What skills (writing/research) have you improved? What would you do differently if you did it again?*

- 4) **Выявление и формулирование результатов рефлексии – Forward-looking**. На заключительном этапе ученики обсуждают результаты работы. Сравнивают поставленные в начале работы задачи и результат. Обсуждают удалось ли достичь поставленной цели, что нового узнали и как эти знания можно применить в будущем. Кроме того, обсуждаются сложности, с которыми пришлось столкнуться и дальнейшие шаги, которые необходимо предпринять учащемуся для совершенствования навыков и умений с целью минимизации ошибок.

Примеры вопросов: *What new insights have you developed as a result of doing this work? How has your perspective changed after doing this project/assignment? What did you do well? What skills do you still need to work on? What next steps do you want to take as a result of this learning experience? What should you do next to achieve your goals? [11]*

Однако чаще всего педагоги проводят рефлексивную деятельность по завершении какого-либо этапа, *те в конце урока, по завершении проблемного задания или по завершении одного из этапов работы над проблемным заданием* (проект, веб-квест, кейс, мозговой штурм) или *по окончании элективного курса* в рамках дополнительного образования школьников. Хотя особенно значима роль дорефлексивной деятельности на подготовительных этапах, например, при подготовке к государственной итоговой аттестации, поскольку это позволяет выявить слабые и сильные стороны учащихся, трудности, препятствующие преодолению тех или иных ошибок, а также психологические барьеры при выполнении заданий по аудированию или продуктивных заданий.

Таким образом, рефлексивная деятельность может осуществляться в разных формах и на различных этапах обучения в зависимости от поставленной цели. Общие цели рефлексии в обучении включают:

- 1) Помощь учащимся в преодолении психологических и учебных проблем и сложностей (работа с материалом, работа в группе, в паре и т.д.)
- 2) Индивидуализацию учебного процесса путем определения сложностей и затруднений обучающегося (индивидуальный образовательный маршрут);
- 3) Развитие и повышение мотивации к обучению путем создания психологически комфортной, доверительной среды обучения;
- 4) Формирование умений рефлексии и самооценивания, т.е. умений учиться, способности самопознания и саморазвития;
- 5) Корректировку учебного процесса на основании учебной аналитики.

Рассматривая рефлексия в контексте дистанционного обучения, в качестве основы для организации обратной связи и рефлексивной деятельности уча-

Табл. 1

Типология цифровых инструментов для развития рефлексивных умений в процессе дистанционного обучения

Типы онлайн-платформ и мобильных приложений	Дидактические возможности	Название приложений и платформ
Инструментальные (шаблоны для создания тестов, рефлексивных опросов и т.д.)	Создание тестов и заданий разного типа с автопроверкой и анализом ошибок Возможность проведения рефлексивных опросов и голосования с последующей диагностикой результатов и корректировкой процесса обучения Возможность создания рефлексивных карточек и их анализа	<i>Learning Apps</i> <i>Kahoot!</i> <i>Mentimeter</i> <i>PollEverywhere</i> <i>Socrative</i> <i>Plickers</i> <i>Гугл формы (Google Forms)</i>
Мультимедийно-генеративные (шаблоны для разработки заданий)	Возможность создания мультимедийных заданий с возможностью автопроверки, анализом результатов Возможность предоставления обратной связи в режиме реального времени Возможность проведения рефлексивной деятельности в мультимедийном формате (аудио записи, интервью)	<i>BookWidgets</i> <i>Padlet</i> <i>Google Jamboard</i> <i>Voicethread</i> <i>H5P Audio Recorder</i> <i>Evernote (iOS/Android)</i>
Коммуникативные	Возможность общения и предоставления обратной связи в синхронном и асинхронном режиме	<i>социальные сервисы (Facebook и др.), блоги (blogger.com и др.), электронная почта, чаты, мобильные мессенджеры (Whatsapp, Telegram и др.).</i>

цесс рефлексии. Учебную рефлексивную деятельность в дистанционном курсе можно организовать несколькими способами:

- 1) онлайн-опросники (questionnaires);
- 2) карточки обратной связи в конце урока (exit slips/tickets);
- 3) перечень вопросов (check-list);
- 4) быстрое эссе (one-minute essay);
- 5) журнал саморефлексии (student reflective journal);
- 6) голосование (polling).

Некоторые практические примеры организации рефлексивной деятельности в дистанционном формате приведены ниже.

Онлайн-опросники перед началом и по итогам выполнения проблемного задания формата проект или веб-квест на базе сервиса Google Forms (Гугл Формы)

Табл. 2

Entry Project Questionnaire

Web-quest Entry Questionnaire "The Effects of ICT and Digital Technologies on Education" (outward-looking)		
1)	Enter your name/last name/class	
2)	Why have you decided to write a project?	
3)	What's the topic of your project going to be like?	
4)	What's the problem of your project?	
5)	What's the project goal going to be like?	
6)	What's the project product going to be like? What difficulties/problems may you face while writing you project and creating a project product?	
7)	Project Planning. Write steps and time frames of the project. What difficulties do you expect to face?	
8)	Collecting information. Where and how are you going to find information?	
9)	What impact will it have on your learning?	
10)	What real life applications will this project have?	

Табл. 3

Exit Project Questionnaire

Web-quest Exit Questionnaire "The Effects of ICT and Digital Technologies on Education" (inward-looking)		
1)	Enter your name/last name/class	
2)	Why did you decide to write a project?	
3)	What's the topic of your project?	
4)	What's the problem of your project?	
5)	What's the project goal? What difficulties did you happen to face while creating it?	
6)	What's the project product?	
7)	Collecting information. Where and how did you find information? What difficulties did you encounter and what did you do to overcome them?	
8)	Creating a product. What did you do to achieve the project goal?	
9)	What difficulties/problems did you face while writing you project and creating a project product? What did you do to overcome these difficulties, if you had some?	
10)	How did you overcome these difficulties?	
11)	Have you achieved the project goal/ if not, why?	

Web-quest Exit Questionnaire "The Effects of ICT and Digital Technologies on Education" (forward-looking)		
1)	What have you learnt from this experience? What do you know now that you didn't before?	
2)	What new skills have you gained?	
3)	What real life applications will this project have? How will this help you in future life/lessons?	

Табл. 4

Карточки обратной связи в конце урока (exit slips / tickets) (на базе сервиса BookWidgets, Socrative)

3 Things you learned	2 Important details	3 Question you still have
1)	1)	1)
2)	2)	2)
3)	3)	3)

Табл. 5

Карточки обратной связи в конце урока (4 – question card) (на базе сервиса BookWidgets, Socrative, Kahoot)

What did you learn today?
Did you learn anything that surprised you?
How might this help you?
Why do you think we are learning about?

Табл. 6

Карточки обратной связи в конце урока (WWH-card) (на базе сервиса BookWidgets, Socrative, Kahoot)

WHAT What have I learnt?	What do you know now that you didn't before?
	What new skills have you gained?
WHY Why have I learnt this?	What is the point?
	What are the real life applications?
	How will this help you in future life/lessons?
HOW How have I learnt this?	What made it easier to learn?
	What did you do to remember this learning?
	What did you do to overcome your difficulties?

Табл. 7

Быстрое эссе (one-minute essay) в конце урока на базе Padlet, LearningApps, Kahoot, etc.

The most challenging thing was... Student's answer.	I wonder... Student's answer.
Today I found out... Student's answer.	The most difficult thing was...Student's answer.
Today I asked... Student's answer.	Today I was successful because... Student's answer.
Today I was unsuccessful because... Student's answer.	I'm proud of myself today because I... Student's answer.

Табл. 8

Журнал саморефлексии (student reflective journal) на базе Padlet, LearningApps, Evernote, etc.

My Weekly Reflection	
Name: _____	Date: _____
This week I did my best work on ...	
This week I could have worked harder on ...	
My favorite activity I did was ...	
...because...	
My least favorite activity I did was ...	
...because...	
A goal I have for next week is ...	

Подводя итог вышесказанному, необходимо отметить, что успешная организация рефлексивной деятельности в дистанционной форме обучения с зависит как от правильно организованного с методической точки зрения процесса обучения, так и выбора цифровых инструментов для создания заданий на развитие рефлексивных умений у учащихся. Приводимая в статье типология цифровых инструментов для развития рефлексивных умений, позволяет классифицировать цифровые сервисы и приложения в зависимости от дидактических задач, которые стоят перед педагогом и этапа, на котором проводится данный вид деятельности.



Литература

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. – М.: Логос, 2003.
2. Карпенко Л. А. Краткий психологический словарь / ред. А. В. Петровский М. Г. Ярошевский. – М.: Политиздат, 1985.
3. Карпов А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. – М.: Институт психологии РАН, 2004.
4. Кацук С. М. Стратегия развития обучения иностранному (французскому) языку на ближайшее десятилетие // Иностр. языки в школе. – 2016. – № 9. – С. 57-60.
5. Столяренко Л. Д. Психология: Учебник для вузов. – СПб: Питер, 2010.
6. Титова С. В. Мобильная среда для обучения иностранным языкам. – М.: Эдитус, 2019.
7. Титова С. В. Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практика. – М.: Квинто-Консалтинг, 2009.
8. Титова С. В., Харламенко И. В. Информационно-коммуникационная компетенция учителей и преподавателей иностранных языков: структура, уровни, способы формирования // Иностр. языки в школе. – 2018. – № 8. – С. 2-7.
9. Щукин А. Н., Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009.
10. Brown A. L. Metacognition, executive control, self-regulation, and other more mysterious mechanisms. In F. E. Weinert & R. H. Kluwe (Eds.), Metacognition, motivation, and understanding. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Asso, 1987, pp. 65-116.
11. Flavell J. H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive – developmental inquiry // American psychologist. 1979. V. 34. № 10. pp. 906-911.
12. Mulder R. A., Pearce J. M. PRAZE: Innovating teaching through online peer review. ICT: Providing choices for learners and learning // Proceedings of the 24th Annual Conference of the Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Ed, 2007.
13. PACE Reflective Thinking and Writing as Systematic Practice at Pace University [Электронный ресурс]. PACE University, Pleasantville, NY, 2013 г. – <http://pu.mcnrc.org/ref-practice/>.

Титова Светлана Владимировна, доктор педагогических наук, заместитель декана по дополнительному образованию, профессор кафедры теории преподавания иностранных языков факультета иностранных языков и регионоведения Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова.
E-mail: stitova3@gmail.com

Баринаева Кристина Вадимовна, учитель, ГБОУ Школа имени Маршала В.И. Чуйкова.
E-mail: 8382800@mail.com



**Сведения
об авторах**

РОЛЬ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В РОССИИ



Аннотация

В статье анализируются роль дистанционных образовательных технологий (ДОТ) в современном российском образовательном процессе, проблема планирования и ситуативности применения этих технологий при изучении иностранных языков. Выявляются методы иноязычного обучения и виды деятельности при изучении иностранных языков, реализация которых возможна исключительно при использовании ДОТ или при смешении различных образовательных технологий.



Abstract

THE ROLE OF DISTANCE EDUCATION TECHNOLOGIES IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE IN THE FORMAT OF RUSSIAN EDUCATION

In this article, the authors analyze the role of distance education technologies in the modern Russian educational process, the problem of planning and situational use of distance education technologies in the study of foreign languages, identify methods of foreign language teaching and activities in the study of foreign languages, the implementation of which is possible only when using distance education technologies and when mixing various educational technologies.



Ключевые слова

**дистанционные образовательные технологии,
очное обучение, иностранные языки, электронные
платформы, ИКТ**



Keywords

**distance education technologies, face-to-face training,
foreign languages, electronic platforms, ICT**

С формальной точки зрения дистанционной формы обучения в России не существует, а применяются лишь дистанционные образовательные технологии (ДОТ). Преимуществом обучения, в основе которого лежат ДОТ, является его доступность вне зависимости от места жительства, мобильности обучающегося, возможности сочетать обучение с профессиональной деятельностью и карьерным ростом.

Дистанционные образовательные технологии могут стать одной из немногих доступных форм обучения в экстремальных ситуациях. Но это не означает, что экстремальные ситуации должны носить глобальный характер. Очная форма обучения может заменяться ДОТ в случае невозможности личного взаимодействия участников образовательного процесса, например, в связи

со стажировкой в другом учебном заведении или командировкой, отсутствием возможности провести занятие из-за природно-климатических условий.

Элементы ДОТ могут быть использованы для повышения эффективности и качества очного образования как способ автоматизации навыков, языковой практики с носителями языка или при проведении различных консультаций. Особенно актуально использование ДОТ при небольшом количестве очных часов, отведенных на тот или иной вид деятельности по плану программы. Темп урока, объем материала не всегда позволяет организовать учебный процесс таким образом, чтобы его эффективность достигла 100%. Это зависит от многих факторов: количества часов, отведенных на определенную тему или предмет, уровня владения навыками обучающихся, особенностей памяти учащихся. В этом случае на помощь преподавателю приходят обучающие платформы, которые могут использоваться наряду с традиционными формами обучения. Обучающие электронные платформы позволяют представить и организовать образовательную деятельность, прибегая к абсолютно новым формам, которые напрямую связаны с уровнем компьютерного обеспечения и возможностями создания программ, расширяющих способы презентации учебного материала. Преподаватели иностранного языка и учащиеся получили возможность благодаря учебным платформам в формате online оптимизировать учебный процесс, основной целью которого является повышение качества приобретаемых знаний в первую очередь с точки зрения долгосрочной памяти. Компьютерные обучающие платформы позволяют экономить время на формировании отдельных видов деятельности, необходимых для полноценной иноязычной коммуникации. Такими являются грамматический и лексический тренинг, аудирование, общение в чате, развитие навыков письма. Обучающие платформы расширяют список литературы, доступный для самостоятельного чтения, открывают новые горизонты для развития страноведческой компетенции. Использование той или иной платформы зависит от целей, поставленных преподавателем перед обучающимися иностранного языка. Таковыми могут быть подготовка к экзамену, овладение определенными навыками, расширение рамок программы. В зависимости от целей урока выбирается и соответствующая платформа. Наиболее распространенной, на которой преподаватель сам может создавать учебный материал, является система Moodle. Многие преподаватели иностранных языков высших учебных заведений отмечают ее эффективность в процессе преподавания. [1; 2; 3]. Ее возможности очень широки. При изучении иностранного языка Moodle может стать ресурсом:

- служащим вспомогательным средством на начальном этапе обучения иностранному языку (изучение алфавита, работа над фонетикой, обучение чтению);
- способным восполнить пробелы в знаниях обучающихся;
- дифференцирующим задания в зависимости от уровня подготовки учащихся;
- позволяющим автоматизировать навыки;
- способствующим повторению;
- осуществляющим текущий и итоговый контроль;
- развивающим навыки аудирования, устной и письменной коммуникации;
- посредством которого могут быть созданы электронные пособия.

Как показал опыт работы на платформе Moodle, эффективными методами обучения, применяемые на данной платформе, стали: дилемма, кейс-стади, дискуссия, круглый стол, ролевая и деловая игры, тандем, учебная фирма, Peer review, методы мнемотехник, экстенсивное чтение, перевернутая классная комната. Обучение посредством данных методов в дистанционном формате осуществимо благодаря следующему функционалу платформы Moodle (см. табл. 1).

Табл. 1

Функции
платформы
Moodle

Метод обучения	Функции платформы Moodle
кейс-стади	видеоконференция, Webinar, Open Meetings, форум, чат, гиперссылка, книга, задание
дискуссия, круглый стол, ролевая и деловая игры, дилемма	видеоконференция, Webinar, Open Meetings
тандем	видеоконференция, Webinar, Open Meetings, форум, чат, гиперссылка, книга, задание, семинар
учебная фирма	видеоконференция, Open Meetings, Webinar, форум, чат, гиперссылка, лекция, книга, глоссарий, задание, опрос, обратная связь, анкета
Peer review	семинар
методы мнемотехник	гиперссылка, интерактивный контент, Hot Pot
экстенсивное чтение	гиперссылка
перевернутая классная комната	гиперссылка, интерактивный контент, тест, Hot Pot, лекция, книга, глоссарий, форум, чат, файл, задание, тест, контрольный список, Webinar, видеоконференция, Open Meetings

Также в дистанционном формате на платформе Moodle возможно использование обучающих структур сингапурской методики (см. табл. 2).

Табл. 2

Обучающие
структуры
сингапурской
методики

Обучающие структуры сингапурской методики	Функции платформы Moodle
Continuous Round Robin, Think-Write-Round Robin, Timed-Pair-Share, Clock buddies	видеоконференция, Open Meetings, Webinar
All Write Round Robin	видеоконференция, Open Meetings, Webinar, форум, чат
Anticipation-Reaction Guide	видеоконференция, Open Meetings, Webinar, интерактивный контент
Round Table	форум, чат
Circle of Viewpoints	видеоконференция, Open Meetings, Webinar, интерактивный контент
Frayer Model	Webinar, интерактивный контент, книга, файл

Одним из удачных примеров разработки учебной платформы на Moodle может послужить Die PASCH-Lernplattform¹, которая после регистрации и получения ключа предоставляет учебный материал для преподавателей немецкого языка.

Тренировка учебного материала, повторение изученного на уроке может проходить на открытых учебных платформах. Изучающие немецкий язык могут совершенствовать свои навыки в рамках уровней A1-C1 на открытой платформе <https://deutsch-lernen.zum.de/wiki/Hauptseite>, в основе которой лежит работа над лексикой и грамматикой, фонетикой, развитием письменных навыков, глоссарий. Работа над лексикой и грамматикой построена по следующему принципу: введение нового материала, тренировка, контроль. Платформа <https://deutschtraining.org/deutschkurs-online/> помимо работы над фонетикой, лексикой и грамматикой (A1-C2) позволяет совершенствоваться изучающим немецкий язык в таких сферах как Deutsch für das Studium, Deutsch im Alltag, Deutsch für den Beruf. После бесплатной регистрации можно развивать свои навыки владения иностранным языком на <https://deutsch.info/de>. Сайт создан для всех желающих овладеть иностранным языком в рамках уровней

¹ <https://www.pasch-net.de/de/lernmaterial/unterricht/lernplattform.html>

A1-B2 посредством использования интерактивных упражнений, наличие богатой медиатеки, форума для совместного изучения языка и обменом опытом, пакета учебных материалов, словаря, тестов и актуальной страноведческой информации. Поработать над лексикой, грамматикой немецкого языка, страноведческим материалом в форме упражнений, различных игр и викторин можно на платформе <http://www.ralf-kinas.de/>. Огромное количество произведений немецкоязычных писателей размещены в текстовом и аудио- форматах на http://www.logoslibrary.eu/document.php?document_id=38445&code_language=DE.

Диалоговый тренажер на платформе <https://onlinetestpad.com/> предоставляет возможность создания диалоговых ситуаций любого уровня сложности с виртуальными персонажами посредством выбора вариантов ответа, направляющих и меняющих сюжетную линию. Персонажи благодаря настройкам могут эмоционально реагировать на тот или иной выбранный обучающимся вопрос или ответ.

Для студентов и школьников, изучающим французский язык, наиболее распространенными также являются платформы Moodle и MOOC, а также большое и богатое множество платформ, содержащих как обучающий, так и контролирующий материал. Особо хочется отметить системы Français.ru Accent français, созданные на кафедре французского языка МГИМО МИД России. Богатый языковой и грамматический материал, аудио и видео упражнения позволяют овладеть необходимыми Зумами как самостоятельно, так и в работе в группах с преподавателем.

Изучающие французский язык могут принимать участие в групповой работе для совершенствования грамматических навыков на платформе lingust.ru. Большим преимуществом платформы является богатый спектр грамматических упражнений, необходимых для выполнения при изучении основ французского языка онлайн. Для начального уровня также широко используется платформа tapis.com, также содержащий много упражнений на грамматику и понимание речи на слух.

В помощь преподавателю для проведения онлайн придут платформы polarfle.com (обучение языку на чтении детективных историй), который подходит для продолжающих (A2, B1 и т. д). les-verbess.com – платформа для обучения спряжению французских глаголов, podcastfrancaisfacile.com – платформа для создания аудиоподкастов на французском языке с транскриптом, sites.google.com – особый сайт с подборкой разных материалов по французскому языку.

Для контроля приобретенных знаний можно использовать hosgeldi.com – тренажер, позволяющий пополнить и проконтролировать словарный запас.

Также преподавателю могут потребоваться такие видео- и аудиоресурсы bbc.co.uk (видеорепортажи Ma France канала BBC по всей Франции) ina.fr (коллекция интервью на французском языке).

Дистанционное образование предоставляет широкое поле для творчества и развития. Преподаватель может сам создавать свои программы и курсы. Для построения своих курсов в помощь могут прийти платформы <https://www.eduneo.ru/7-platform-dlya-sozdaniya-sobstvennogo-onlajn-kursa>, а также сервисы для создания игр, упражнений и заданий <https://www.eduneo.ru/4916-2/>. Помимо всего прочего преподаватель сможет сам со-

здать электронные тетради на платформе <https://www.eduneo.ru/elektronnye-tetrad-sozdanie-struktura-primery>, ребусы и кроссворды в онлайн: <https://www.eduneo.ru/3-besplatnye-sistemy-distancionnogo-obucheniya-obzor/> (<https://www.eduneo.ru/3-besplatnye-sistemy-distancionnogo-obucheniya-obzor/>)

Таким образом, в настоящий момент можно выделить формы обучения, базирующиеся исключительно на ДОТ и на смешанных образовательных технологиях. Форма обучения, в основе которой лежат исключительно ДОТ, подразумевает полное отсутствие контакта между преподавателем и обучающимся. Это довольно успешно развивающийся сектор образования с хорошим техническим обеспечением, с возможностью контролировать процесс сдачи экзаменационных работ online как с точки зрения их абсолютной самостоятельности при выполнении учащимися, так и предупреждения, а также устранения технических неполадок, возникающих в ходе выполнения. Такие дистанционные программы обучения разрабатываются учебными заведениями в соответствии со своими программами. Применение ДОТ в таком случае носит плановый характер. В некоторых случаях использование дистанционных образовательных технологий в образовательном процессе может носить внеплановый характер. Внеплановое применения ДОТ в этом году приняло масштабный и длительный характер. При переводе очных занятий в online среду качество образования стало напрямую зависеть от технического оснащения того или иного учебного заведения и обучающегося. Так как применение ДОТ и в дальнейшем может иметь место как вынужденная мера в связи с невозможностью личного взаимодействия участников процесса обучения, то целесообразно разработать такую единую платформу, предназначенную для дистанционного обучения, которая смогла бы обеспечить как для преподавателя, так и для учащегося безопасность учебного процесса, объективность оценки результатов, простоту в управлении и доступности, располагающую как готовыми курсами, так и возможностью их индивидуального создания преподавателем.

Обучение с использованием различных образовательных технологий, включая ДОТ, подразумевает такое изучение иностранных языков, при котором одну из ведущих ролей может занимать как дистанционные методы обучения, так и очные формы работы. ДОТ при смешанном подходе к изучению иностранных языков могут реализовываться как с участием преподавателя, так и без его участия.

Вмешательство преподавателя не требуется для:

- 1) автоматизации навыков;
- 2) повторения и закрепления материала, пройденного с преподавателем;
- 3) введения нового материала в случае работы по методу перевернутой классной комнаты;
- 4) расширения и углубления отдельных аспектов;
- 5) восполнения индивидуальных пробелов;
- 6) для проведения языковой практики со сверстниками и преподавателями.

Дистанционные методы обучения при смешанном подходе требуют участия преподавателей если:

- 1) организуется конференция, круглый стол с участием зарубежных партнеров;
- 2) занятие проводит приглашенный преподаватель;
- 3) проводится консультация студентов;
- 4) занятие проходит в рамках консультации, факультатива.

Эффективность включения дистанционных методов обучения в очный учебный процесс требует разработки специальных платформ, приспособленных для применения ДОТ как одних из составляющих элементов смешанных технологий обучения. Кроме того, благодаря оптимизации, которую ДОТ вносят в учебный процесс, имеет смысл внести корректировки в учебные планы заведений, предусмотрев часы на дистанционные виды учебной деятельности.



Литература

1. **Гафарова А. С.** К вопросу применения ИКТ при обучении иностранному языку [Электронный ресурс] / А. С. Гафарова // Современное языковое образование: инновации, проблемы, решения. Материалы X международной научно-практической конференции. Под общей редакцией А. А. Богатырёва. – Москва, 2019. – С. 30-40.
2. **Мюллер Ю. Э.** Социальные формы в смешанном курсе по немецкому языку как иностранному на платформе MOODLE / Ю. Э. Мюллер // Традиции и инновации в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе: материалы II Межвузовской науч.-практ. конф. (Москва, 5-6 апреля 2018 г.): к 75-летию факультета международных отношений / под ред. М. А. Чигашевой, А. М. Ионовой. – М.: МГИМО-университет, 2019. – С. 197-203.
3. **Кравченко Г. В.** Педагогические особенности организации дистанционного обучения в среде Moodle // Известия АлтГУ. 2015. № 3 (87). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-osobennosti-organizatsii-distantsionnogo-obucheniya-v-srede-moodle> (дата обращения: 29.06.2020).

Беляева Ирина Георгиевна, канд. филол. наук., старший преподаватель кафедры немецкого языка, Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России.
E-mail: irinatimakova@mail.ru

Самородова Екатерина Александровна, канд. юр. наук, доцент кафедры французского языка, Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России.
E-mail: samorodova.ekaterina.78@mail.ru

Федорова Анна Александровна, преподаватель Центра изучения иностранных языков, Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России.
E-mail: fedorova_anna@mail.ru



Сведения об авторах

ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: С ЧЕГО НАЧАТЬ И О ЧЕМ НЕОБХОДИМО ПОМНИТЬ



Аннотация

В статье представлены методические рекомендации по организации онлайн-обучения иностранному языку в средней школе. Авторы обсуждают выбор платформы для общения с группой, современные технические средства для онлайн-обучения, подготовку к первому онлайн-уроку, средства онлайн-обучения и осуществление обратной связи с учителем.



Abstract

ONLINE FOREIGN LANGUAGE TRAINING: WHERE TO START AND WHAT TO KEEP IN MIND

The paper presents guidelines for the organization of online teaching a foreign language in high school. The authors discuss the choice of a platform for communication with the group, modern technical tools for online learning, preparation for the first online lesson, online learning tools and feedback from the teacher.



Ключевые слова

урок иностранного языка, дистанционное обучение, методические рекомендации



Keywords

foreign language lesson, distance learning, methodological recommendations

На фоне вынужденного перехода на онлайн-обучение в связи с карантинными мерами против распространившейся весной 2020 года пандемии наши коллеги во всем мире столкнулись с необходимостью заполнить пробел, оставленный беспрецедентным закрытием многих школ.

Если вы оказались среди них, то первый вопрос, который вам наверняка пришлось задать себе: хотите ли вы заполнить этот пробел синхронным или асинхронным способом? Или, другими словами, хотите ли вы использовать онлайн-обучение, чтобы одновременно проводить занятия в виртуальном классе (синхронно), или вы будете рассылать студентам задания, чтобы они могли выполнять самостоятельно и затем отчитываться (асинхронно). Для первого случая используются привычные нам средства обучения: учебники, адаптированные книги для чтения с заданиями в электронном формате — e-books (их мы еще упомянем в тексте статьи). Для второго способа используются всевозможные курсы онлайн-практики — за последние годы Издательством были разработаны десятки курсов для всех уровней владения языком и всех возрастных категорий. Наиболее известные из них — Oxford Online Skills Practice, Oxford English for Work (www.oxfordlearn.com) и он-

лайн-практика к учебным курсам, например, Family and Friends, Solutions, English File. Онлайн-практика, в основном, разработана для самостоятельной работы учеников, не зря здесь ключевое слово – практика. Она идеально подходит для выполнения лексико-грамматических заданий, доводящих употребление целевого языкового материала до автоматизма, а также для работы над рецептивными видами речевой деятельности и связанными с ними микро-умениями. Задания будут проверяться автоматически, а результаты будут сохраняться в журнале успеваемости, который будет периодически просматривать преподаватель. Таким образом, онлайн-практика – это преимущественно асинхронная самостоятельная работа учеников с инструментами контроля для преподавателя. На страницах журнала «Иностранные языки в школе» не раз публиковались работы, в которых авторами рассматривались актуальные вопросы информатизации языкового образования [10], использования метода проектов на уроках иностранного языка [4–7], развития автономии обучающихся в учебной деятельности по овладению иностранным языком [3], использования современных технологий Веб 2.0 (блоги [2; 11], вики [12], подкасты [8; 13]) в развитии речевых умений учащихся и студентов, требований к обеспечению информационной безопасности при реализации интернет-проектов [9] требований к компетентности учителя и преподавателя иностранного языка обучать иностранному языку на основе современных информационных и коммуникационных технологий [2; 14; 15]. Все это уже создало внушительную научно-практическую базу для масштабного онлайн-обучения. В этой же статье мы даем несколько рекомендаций, полученных в беседах с коллегами, освоившими преподавание иностранного языка онлайн, о том, как начать работать синхронно.

ВЫБОР ПЛАТФОРМЫ ДЛЯ ОБЩЕНИЯ С ГРУППОЙ

Первый вопрос: какое программное обеспечение лучше использовать? Есть много платформ, каждая из которых имеет свои преимущества и недостатки, и рассмотрение каждой из них породило бы очень длинный текст, что к тому же не является нашей задачей. Учитывая, что коллегам в школах нужно двигаться по программе быстро, и нет много времени на тренировки, мы рекомендуем что-то относительно простое. Вы можете, например, просто использовать Skype, который дает возможность видео-звонка, текстового чата, совместного использования экрана и записи сеанса связи. Дополнительные функции, такие как meet now, позволят вам объединить всех ваших студентов в одну группу. Недостатком является то, что не все используют Skype, и это может привести к лишним хлопотам, связанным с обменом контактными данными.

Если в вашей школе используется Google Classroom, вы можете использовать Google Hangouts, который является частью Classroom. Zoom – платформа, к которой многие школы обратились за этот период, бесплатна для использования в течение 40 минут (далее требуется повторное подключение), но для больших классов школе потребуются платные аккаунты. Одним из преимуществ этой платформы является то, что люди просто нажимают на ссылку, чтобы присоединиться. В данной программе также есть функция, называемая комнатами обсуждения, для использования в парной и групповой работе, кроме того, вы можете делать разные «комнаты» предназначенные для разных классов или групп. В Zoom можно найти множество простых инструкций, что позволяет легко начать с ним работать. Мы не продвигаем ни одну из этих платформ и лишь отмечаем, что на базовом уровне использования они бесплатны. Есть множество других площадок, но что бы вы ни выбрали, прежде всего рекомендуем учитывать, что, на ваш взгляд, будет лучше всего соответствовать потребностям ваших учеников.

ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА

Что еще нужно учесть кроме онлайн-платформы? Хорошее интернет-соединение очень помогает в работе. В наши дни мы все привыкли к беспроводному Wi-Fi, но если вы можете подключить свой компьютер к проводной сети, это обеспечит лучшую стабильность. Помните также, что интернет все активнее используется с каждым днем. Когда студенты и преподаватели работают дома, то, естественно, все они в сети, и это может привести к некоторому замедлению на обоих концах соединения.

Ваш компьютер, вероятно, уже оснащен встроенной камерой, и вам это пригодится, поскольку студенты захотят вас увидеть. Если и вы хотели бы их видеть, то им тоже понадобятся камеры. Однако стоит иметь в виду, что именно камера занимает большую часть проводящей полосы (траффика) в соединении, поэтому слишком большое количество работающих камер может привести к сбоям. Студенты должны будут не только видеть вас, но и слышать вас, а вы — их. Хотя в компьютерах есть встроенные микрофоны, мы настоятельно рекомендуем использовать гарнитуру. Наушники и микрофон от вашего смартфона отлично сработают для передачи большинства оттенков вашего приятного голоса. Кроме того, использование гарнитуры всеми участниками сокращает помехи в виде эха, которое может быть вызвано тем, что у каждого включен микрофон.

ПОДГОТОВКА К ПЕРВОМУ ОНЛАЙН-УРОКУ

Наш последний совет: подумайте, откуда вы собираетесь преподавать. Поскольку многие из нас, работая дистанционно, ограничены стенами собственного жилища, стоит подумать о том, где вы собираетесь расположиться. Лучше на время занятия побыть вдали от отвлекающих факторов, таких как домашние животные и другие домочадцы. Находясь «в кадре» убедитесь, что с профессиональной точки зрения нейтрально, то есть на фоне чего вы работаете, а в выбранном месте есть хороший источник света, освещающий ваше лицо.

Как только вы настроитесь и будете готовы к работе, уделите немного времени игре в знакомство с вашей платформой и ее функциями. Понажимайте на кнопки, посмотрите, за что они отвечают. Не бойтесь: разломать онлайн-класс довольно сложно. Вы также можете использовать онлайн-платформу, чтобы пообщаться с коллегами. Это не только даст представление о занятии в режиме онлайн, но и позволит поделиться советами. С коллегами, которые наверняка также столкнулись с необходимостью вести онлайн-уроки, можно проверить друг друга, насколько хорошо вы как преподаватели освоили функции управления платформой: как отключается микрофон, как включать «разделение экрана» и тому подобное. Записав некоторые из ответов на эти вопросы, вы сможете превратить их в информационный лист «для начала обучения», который разошлете учащимся. Это также поможет ввести некоторые правила в онлайн-классе. Например, когда участники не говорят, они отключают микрофон или, если хотят высказаться, сначала поднимают руку.

ВВОДНЫЕ И ПЕРВЫЕ ЗАНЯТИЯ

Когда речь идет о планировании первого урока, следует помнить: чем меньше, тем лучше. Вероятно, это будет первый онлайн-урок для вас и ваших студентов, и процедура урока займет больше времени, чем вы думаете. Хорошо, что онлайн-обучение дает возможность собраться вместе, но часто возникают и небольшие проблемы. Важно не паниковать, поскольку это вполне нор-

мально. Например, некоторые не смогут сразу подключиться к онлайн-комнате, студенты не слышат вас или вы — их. Если это самый первый урок, посвятите большую его часть тому, чтобы вместе разобраться с платформой. В будущих уроках на начало всегда планируйте задание, которое не имеет решающего значения для урока в целом: это задание поможет «купить» время, необходимое для того, чтобы все подключились, а проблемы со звуком и т.д. были устранены.

СРЕДСТВА ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ

Поскольку у ваших учеников, вероятно, есть учебник, не бойтесь его использовать и на этот раз. Учебники и рабочие тетради большинства курсов Издательства Оксфордского Университета доступны в формате электронных книг (e-books) на платформе www.oxfordlearnersbookshelf.com. Еще один формат, CPT — Classroom Presentation Tool, предназначен для онлайн-или офлайн-работы преподавателя, где материал учебника демонстрируется фронтально, преподаватель может добавлять свои заметки, задания и ссылки, а некоторые части учебника дополнены интерактивными заданиями или играми.

Очевидно, что виды деятельности на уроке нужно немного адаптировать к онлайн-среде. Например, не стоит собирать всю группу онлайн только для чтения из учебника. Вместо этого ученикам рекомендуется сделать это перед уроком или в качестве домашней работы. Работа над аудированием организовывается так же. Большинство платформ позволяют делиться звуком с вашего компьютера, поэтому вместо того, чтобы нажимать кнопку воспроизведения на устройстве класса (платформы), просто нажмите кнопку воспроизведения на своем компьютере. И главное — протестировать воспроизведение звука или видео заранее или на вводном занятии.

Задания по грамматике или лексике могут выполняться прямо из учебника с разделением вашего экрана, а также с помощью доски в платформе или слайда в PowerPoint. В некоторых наших курсах, например, Solutions 3rd edition, справочный грамматический материал представлен в том числе на слайдах PowerPoint. Многие знакомые онлайн-учителя также делятся экранами с документами Google или файлами Microsoft OneNote, благодаря которым учащиеся работают над материалом вместе. Получив от вас ссылку на документ OneNote, а затем используя общий экран для отображения, студенты могут видеть работу друг друга. Тем не менее, давать студентам задания для выполнения на бумаге, которую затем они покажут вам в камеру, также очень эффективно. Помните, что, если камера включена, они могут видеть вас, поэтому это позволяет вам использовать типичные средства обучения, такие как демонстрационные карточки с лексикой: просто подносите карточку к камере, чтобы все могли ее видеть.

ОБРАТНАЯ СВЯЗЬ ОТ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Одна из сложностей — это проверка ответов или обратная связь в качестве вашего комментария к ответам учеников. Именно здесь помогает функция «поднять руку» по мере готовности — как на привычном занятии. Чтобы заполнить пробелы в предложениях, попросите учеников написать ответы на доске, добавить примечание или набрать ответы в окне чата. Отдавая преимущество диалогам или полилогам, старайтесь избегать ситуаций, когда за один промежуток времени разговаривает только один студент. Когда это происходит в обычном классе, остальные ученики отключаются, и этот нежелательный эффект только усиливается на онлайн-уроке.

Чтобы организовать парную или групповую работу, пригласите студентов в отдельные «комнаты» для обсуждения. Это пространства внутри платформы, которые позволяют людям разговаривать отдельно во время общего подключения. В большинстве платформ, если вы заранее активируете эту функцию, программа автоматически распределяет участников по «комнатам», что экономит ваше время. Во время групповых обсуждений вы можете подключаться к разным комнатам, для того, чтобы послушать, как идет выполнение задания — так же, как вы бы делали это на обычном занятии.

ОЖИДАНИЯ И РЕАЛЬНОСТЬ

И наша последняя рекомендация для учителей. Многим из нас трудно вспомнить, что мы чувствовали, когда впервые начали преподавать, но ваш первый урок в Интернете будет ощущаться примерно так же. Для начинающих учителей одним из опасений является молчание, и когда мы переходим в онлайн, этот страх возвращается, но молчание — это хорошо: нет ничего плохого в том, чтобы задавать ученикам задание из учебника, и, пока они это делают, при этом выключить ваш микрофон и камеру. Это возможность собраться с мыслями и, возможно, сделать столь необходимый глоток воды. Точно так же соблюдение временных рамок будет первое время удаваться иначе, поэтому не беспокойтесь о том, чтобы каждый раз выполнять весь план урока. Планы, будь это для онлайн-класса или занятия лицом к лицу — только руководство к адаптируемому вами процессу.

Возможно, некоторые профессиональные навыки и привычки, которые вы приобрели за эти годы, будут немного скомпрометированы в этом новом онлайн-мире. Рекомендуем не паниковать, такой компромисс — это новая норма. Не вините себя за то, что на первом уроке все могло бы сложиться лучше: это может быть и так, но помните, что на вашем первом офлайн-уроке, возможно, тоже не все получалось идеально и сразу. Однако после нескольких уроков вы стали чувствовать себя естественно, как и в этой новой онлайн-обстановке. Как всегда, мы желаем вам благодарных учеников и успехов во всем!



Литература

1. **Евстигнеева И. А.** Развитие дискурсивных умений обучающихся средствами современных информационных и коммуникационных технологий // Иностр. языки в школе. – 2014. – № 2. – С. 17-21.
2. **Евстигнеев М. Н.** Компетентность учителя иностранного языка в области использования информационно-коммуникационных технологий // Иностр. языки в школе. – 2011. – № 9. – С. 2-9.
3. **Коряковцева Н. Ф.** Автономия учащегося в учебной деятельности по овладению иностранным языком как образовательная цель // Иностр. языки в школе. – 2004. – № 9. – С. 9-14.
4. **Максаев А. А.** Развитие социокультурных и речевых умений учащихся на основе международных образовательных языковых проектов // Иностр. языки в школе. – 2015. – № 2. – С. 47-56.
5. **Полат Е. С.** Обучение в сотрудничестве // Иностр. языки в школе. 2000. – № 1. – С. 4-11.
6. **Полат Е. С.** Метод проектов на уроке иностранного языка // Иностр. языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 3-10.
7. **Полат Е. С.** Интернет во внеклассной работе по иностранному языку // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 5. – С. 4-10.
8. **Соломатина А. Г.** Развитие умений говорения и аудирования посредством учебных подкастов // Иностр. языки в школе. – 2012. – № 9. – С. 71-74.
9. **Сысоев П. В.** Информационная безопасность учащихся при работе в образовательной Интернет-среде: современный ответ на вызовы времени // Иностр. языки в школе. – 2011. – № 10. – С. 20-24.
10. **Сысоев П. В.** Система обучения иностранному языку по индивидуальным траекториям на основе современных информационных и коммуникационных технологий // Иностр. языки в школе. – 2014. – № 5. – С. 2-11.
11. **Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н.** Технологии Веб 2.0: Социальный сервис блогов в обучении иностранному языку // Иностр. языки в школе. – 2009. – № 4. – С. 12-18.
12. **Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н.** Технологии Веб 2.0: Социальный сервис вики в обучении иностранному языку // Иностр. языки в школе. – 2009. – № 5. – С. 2-8.
13. **Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н.** Технологии Веб 2.0: Социальный сервис подкастов в обучении иностранному языку // Иностр. языки в школе. – 2009. – № 6. – С. 8-11.
14. **Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н.** ИКТ компетенция учителя иностранного языка: определение понятий и компонентный состав // Иностр. языки в школе. – 2011. – № 6. – С. 16-20.
15. **Титова С. В., Харламенко И. В.** Информационно-коммуникационная компетенция учителей и преподавателей иностранных языков: структура, уровни, способы формирования // Иностр. языки в школе. – 2018. – № 8. – С. 2-7.

Зайцев Геннадий Михайлович, Глава Предствительства Издательства OUP Оксфордского Университета в России.
E-mail: gennadiy.zaytsev@oup.com

Вилден Шон, Директор по повышению квалификации и профессиональному развитию International House World Organisation, член правления IATEFL, автор книги «Mobile Learning» Oxford University Press, 2017.

Сведения
об авторах

ОПЫТ ДИСТАНЦИОННОГО ПРЕПОДАВАНИЯ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА ПО ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ: ПРЕДСТАВЛЕНИЯ И РЕАЛЬНОСТЬ



Аннотация

Предметом рассмотрения настоящей статьи стал опыт дистанционного преподавания немецкого языка в МГИМО по дополнительной образовательной программе. В работе определяется роль и место дополнительного (третьего) иностранного языка в языковой подготовке специалистов-международников, приводятся результаты анкетирования студентов и преподавателей, работавших по программе дополнительного языка в дистанционном формате, делаются выводы об эффективности изучения немецкого языка для специальных целей в дистанционном формате, а также приводятся некоторые контраргументы и соображения о недостатках данного формата.



Abstract

EXPERIENCE IN DISTANCE TEACHING GERMAN AT MGIMO IN AN ADDITIONAL EDUCATIONAL PROGRAM: PRESENTATION AND REALITY

The subject of this article is the experience of distance education of German at MGIMO under as part of an additional educational program. The paper defines the role and place of an additional (third) foreign language in the language education of foreign affairs specialists, provides the results of a survey of students and teachers who worked on the program of an additional language in a remote format, draws conclusions about the effectiveness of learning German for special purposes in a remote format, and also provides some counterarguments and considerations about the disadvantages of this format



Ключевые слова

дистанционное обучение, преподавание иностранного языка в неязыковом вузе, иностранный язык для специальных целей, иностранный язык в рамках дополнительной образовательной программы



Keywords

Distance learning, teaching a foreign language in a non-linguistic university, foreign language for special purposes, foreign language as part of an additional educational program

В статье анализируется опыт преподавания немецкого языка в МГИМО МИД России в рамках дополнительной образовательной программы в дистанционном формате. Рассматриваются, в частности, представления и ожидания студентов и преподавателей от дистанционного курса в начале перехода на онлайн-обучение, а также преимущества и недостатки дистанта, отмеченные преподавателями и студентами в ходе анкетирования по завершению дистанционного курса.

Немецкий язык как дополнительный (третий) язык изучается в Университете МГИМО в качестве прикладной дисциплины и является составной частью общей профессиональной подготовки как бакалавров, так и магистрантов. Он выступает как основное средство приобретения суммы знаний по истории, экономике, культуре стран немецкоязычного региона, устройству государственных и правовых институтов, текущей внутренней и внешней политике, а также как средство устной и письменной коммуникации с иностранными партнерами в ситуациях бытовой и профессиональной сферы общения.

Изучение нового иностранного языка по дополнительной образовательной программе возможно, начиная со второго года обучения в Университете при условии успешного усвоения программы основного и, зачастую, второго иностранного языка. Курс обучения рассчитан на 300 академических часов и предлагает студентам три траектории: начинающие (не имевшие ранее опыта изучения языка), условно начинающие (уровень A1) и продолжающие (уровень A2, уровень B1, уровень B2). Цели и задачи данного курса предполагают формирование, развитие и совершенствование ряда общекультурных, профессиональных, коммуникативных и лингвистических компетенций, закрепленных в Образовательных стандартах высшего образования МГИМО МИД России [6]. На протяжении всего курса поэтапно происходит формирование следующих компетенций:

- способность логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь (общекультурная компетенция);
- способность спонтанно и бегло, не испытывая трудностей в подборе слов, точно формулировать свои мысли и выражать свое мнение, поддерживать любую беседу; уметь использовать изученный языковой материал для ведения деловых переговоров (дополнительная профессиональная компетенция);
- умение понятно и обстоятельно излагать сложные темы, объединять в единое целое составные части, развивать отдельные положения и делать соответствующие выводы; способность использовать изученный языковой материал в публичных выступлениях на профессиональные темы (дополнительная профессиональная компетенция);
- способность понимать, извлекать и профессионально анализировать фактическую информацию на иностранном языке из различных устных и письменных источников, в том числе, из Интернета (дополнительная профессиональная компетенция);
- способность четко и логично выражать свои мысли в письменной форме и подробно освещать свои взгляды, подробно излагать в письмах, докладах сложные проблемы, выделяя то, что представляется ему наиболее важным, использовать языковой стиль, соответствующий предполагаемому адресату; уметь писать официальные и неофициальные письма, составлять документы, инструкции, писать на иностранном языке сообщения электронной почты, телеграммы, составлять планы, резюме, заполнять анкеты и декларации (дополнительная профессиональная компетенция);
- владение необходимыми навыками профессионального общения на иностранном языке (общекультурная компетенция);

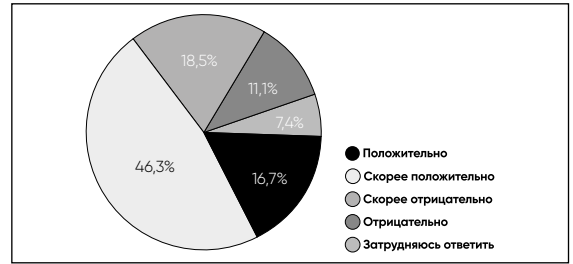
- способность понимать развернутые сообщения, уметь адекватно воспринимать и обрабатывать в соответствии с поставленной задачей информацию специального характера на иностранном языке из аутентичных аудиоисточников (дополнительная профессиональная компетенция);
- способность понимать большие сложные тексты, их стилистические особенности, понимать специальные статьи и технические инструкции большого объема, даже если они не касаются сферы его деятельности; уметь читать и понимать литературу по профессиональным проблемам (дополнительная профессиональная компетенция).

Иностранному языку в МГИМО всегда уделялось особое внимание, прежде всего, в силу специфики самого вуза, где готовят специалистов для международной сферы деятельности [4; 3; 1]. По этой причине, обучение любому иностранному языку, в том числе немецкому, носит здесь практико-ориентированный характер, отличается интенсивностью, профессиональной направленностью, важное место в процессе преподавания отводится развитию коммуникативной компетенции устного речевого общения [8, с. 64–65]. Все это в полной мере относится и к преподаванию иностранных языков по дополнительной образовательной программе. Важно подчеркнуть, что дополнительный язык в МГИМО — это факультативный предмет, который учащиеся выбирают добровольно и по собственному желанию. Студенты, как правило, уже имеют опыт изучения одного или двух иностранных языков, мотивированы, нацелены на хорошие результаты и понимают, что обучение по данной программе способствует реализации важных личностных ценностей. Согласно социологическим исследованиям, которые регулярно проводит кафедра социологии МГИМО, для студентов Университета основным приоритетом являются такие ценности как «хорошие знания» и «личностное самосовершенствование». Отмечается, что «именно эти две терминальные по содержанию ценности образуют ядро ценностей учебы студентов МГИМО, так как все последующие за все годы исследований не набирали более 50% поддержки» [7, с. 228].

В текущем учебном году и преподаватели, и студенты по объективным причинам оказались в непростой ситуации и были вынуждены менять привычный режим работы. Перенос обучения в дистанционный формат представлял собой определенный вызов и стал своеобразным стресс-тестом. Отметим, что продолжение занятий по дополнительной образовательной программе стало возможно благодаря не только четко организованной работе преподавателей, но и самодисциплине и высокой степени мотивации студентов. По завершении этого непростого учебного семестра среди студентов, изучающих немецкий язык как третий иностранный, было проведено анкетирование с целью проследить динамику ожиданий студентов от курса в период от начала перехода на дистанционное обучение до завершения семестра. В анкетировании приняли участие 53 студента. Почти половина из них (24) изучают немецкий язык первый год, 16 и 13 — респонденты второго и третьего года обучения соответственно.

Анкета включала в себя 17 вопросов как закрытого (10), так и открытого (7) типа. В частности респондентам необходимо было выбрать один из предложенных вариантов ответа на такие вопросы как «Был ли у вас прежде опыт дистанционного обучения?», «Как вы изначально восприняли переход на дистанционное обучение?», «Как вы сейчас в целом оцениваете ваш опыт дистанционного обучения по программе третьего языка (немецкий)?» и т.д. Помимо этого студентам нужно было представить развернутый ответ на вопросы относительно причин негативного или позитивного отношения к дистанционному обучению, преимуществ и недостатков нового формата.

83% опрошенных ранее не имели опыта дистанционного обучения, тем не менее, переход на новый формат большинство восприняли «скорее положительно» (46,3% респондентов) или «положительно» (16,7% респондентов). Три человека выбрали вариант «затрудняюсь ответить» и 18,5% респондентов отнеслись к вынужденному переходу на дистанционное обучение «скорее отрицательно». Лишь 11,1% студентов изначально были настроены крайне негативно (см. рис. 1).


Рис. 1

Представления студентов о дистанционном формате обучения

В качестве главных причин студенты, недовольные переходом на новый формат, выделяли «отсутствие живого общения» как с преподавателями, так и с однокурсниками, что соотносится с одной из важных для студентов МГИМО ценностью. Других обучающихся «пугала неизвестность», т.е. отсутствие опыта подобного обучения. Только один из респондентов, ранее посещавший дистанционные занятия по иностранному языку и имеющий возможность сравнить, указал, что «предпочитает традиционный формат обучения». Студенты высказывали также опасения относительно необходимости проводить много времени за компьютером и возникновении технических сбоев. Другие отмечали: «уверенность в снижении эффективности», «боязнь отстать по учебной программе», «проблемы с концентрацией на онлайн-занятиях».

Основным положительным мотивом вполне ожидаемо выступила экономия времени на дорогу. Часто отмечали студенты и безопасность, связанную с возможностью соблюдать самоизоляцию. Еще одна причина выбора ответа «положительно» или «скорее положительно»: перенос занятий на более удобное для всех время. Самым оригинальным можно назвать ответ одного из студентов первого года обучения: «желание перемен».

Безусловно, среди ответов респондентов были и примечания, связанные непосредственно с качеством получаемых знаний. Так, обучающиеся отмечали свою уверенность в том, что «эффективность обучения не снижается», «качество знаний остается прежним», «можно учиться в прежнем ритме». Некоторые студенты полагали, что дистанционное обучение будет «удобным», потому что: «с современными технологиями несложно обеспечить то же качество образования», «все материалы под рукой». Один из респондентов даже отметил «более простую систему отправки и проверки домашнего задания». Таким образом, результаты анкетирования, отражающие ожидания студентов, еще раз подчеркивают высокий дидактический потенциал дистанционного обучения, о котором пишут Д. К. Бартош, Н. Д. Гальскова, Ю. Э. Мюллер и другие [2; 5].

По окончании семестра «положительно» или «скорее положительно» новый опыт оценивали уже 64,8% и 24,1% соответственно. 7,4% респондентов выбрали ответ «скорее отрицательно», 3,7% затруднились с ответом. Никто из студентов не считает свой опыт однозначно отрицательным, что говорит об успешном переходе программы дополнительного языка на новый формат (см. рис. 2).


Рис. 2

Отношение студентов к дистанционному формату по завершении курса

Интересным представляется также тот факт, что все шестеро респондентов, ответивших на вопрос об изначальном отношении к дистанционному обучению «отрицательно», отме-

тили впоследствии вариант «положительно» (5 человек) или «скорее положительно». Всего 14 обучающихся не изменили свое первоначальное мнение: семеро из них все так же воспринимают дистанционное обучение как положительное явление, четверо – как «скорее положительное», трое – как «скорее отрицательное» и один человек затруднился ответить. Двое других, изначально не определившись со своим отношением, теперь воспринимают свой опыт как положительный или скорее положительный.

Рис. 3

Представления преподавателей о дистанционном формате обучения

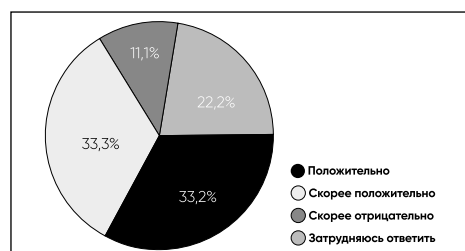
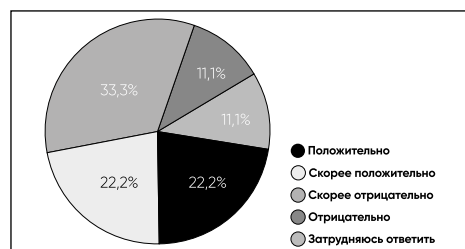


Рис. 4

Отношение преподавателей к дистанционному формату по завершении курса

Вариант «положительно» выбрали также 19 студентов, отмечавших ранее вариант «скорее положительно», и трое респондентов, считавших дистанционное обучение «скорее отрицательным» явлением. Четверо других студентов, также относившихся к новому формату относительно негативно, после завершения семестра считают его «скорее положительным».

Об изменении мнения в негативную сторону высказались только четыре респондента. При этом двое из них выбрали вариант «скорее положительно» вместо однозначного «положительно». Один из респондентов, считавших дистанционное обучение «скорее положительным» явлением, теперь относится к нему «скорее отрицательно». Второй выбрал вариант «затрудняюсь ответить».

Среди существенных недостатков по окончании дистанционного формата обучающиеся отмечают различные технические проблемы, связанные, в первую очередь, с нестабильным интернет-соединением и «отсутствием живого общения», которое, безусловно, является важной ценностной установкой для студентов МГИМО. Некоторые участники также отмечали усталость от продолжительной работы за компьютером и большую нагрузку на зрение. Только один студент высказал замечание относительно менее эффективного

контроля успеваемости, что связано, вероятно, с отсутствием возможности проведения полноценных контрольных и самостоятельных работ в привычном для студентов и преподавателей формате.

К положительным моментам, помимо описанных ранее, студенты отнесли высокую посещаемость занятий. Многие обучающиеся высказали благодарность в адрес своих преподавателей и отметили, что «переход на дистанционный формат оказался незаметным, дистанционные пары не отличались от аудиторной работы», «преподаватель сумел сохранить эффективность занятий в новом формате», «хорошо организован процесс дистанционного обучения» и т.д.

Большинство студентов, обучавшихся по программе третьего языка, выразили желание продолжать обучение в новом формате полностью или совмещая (чередую) очные занятия с дистанционными.

В анкетировании приняли также участие преподаватели кафедры немецкого языка МГИМО (всего 9 человек). Все они являются дипломированными специалистами в области преподавания немецкого языка как иностранного (Deutsch als Fremdsprache), имеют большой опыт работы в вузе, владеют ИКТ, открыты новым образовательным форматам, которые, с одной стороны, явля-

ются новеллами в рамках дистанционной работы, с другой стороны, позволяют сохранить традиции и методику преподавания немецкого языка в МГИМО.

Анкета включала в себя 16 вопросов как закрытого (8), так и открытого (8) типа. В частности, преподавателям необходимо было выбрать один из предложенных вариантов ответа на такие вопросы как: «Как вы изначально восприняли переход на дистанционное обучение?», «Как вы сейчас в целом оцениваете ваш опыт дистанционного обучения по программе третьего языка (немецкий)?», «Повлиял ли переход на дистанционное обучение на успеваемость студентов?» и т.д. Помимо этого преподавателям нужно было представить развернутый ответ на вопросы относительно причин негативного или позитивного отношения к дистанционному обучению, преимуществ и недостатков нового формата, а также причин, повлиявших на изменение отношения к дистанционному курсу по его завершению.

Результаты анкетирования преподавателей показали следующее: изначально 22,2% преподавателей восприняли переход на дистанционное обучение «положительно» или «скорее положительно», что связано с возможностью работать по качественным учебным пособиям в группе мотивированных в любом формате. Кроме этого, преподаватели отмечают достаточную экономию времени «на дорогу до университета» как для себя, так и для студентов, и считают, что его можно посвятить более качественной подготовке к занятию, а также возможности для студентов «заниматься с хорошим настроением в удобной обстановке». Вместе с тем, 33,3% преподавателей восприняли переход на дистанционное обучение «скорее отрицательно» и 11,1% «отрицательно» в связи с отсутствием подобного опыта, личного контакта со студентами, что влечет за собой снижение эффективности учебного процесса и связано с дополнительной нагрузкой, необходимостью проводить больше времени за компьютером и, как следствие, ухудшением состояния здоровья (см. рис. 3).

По завершении дистанционного курса обучения, однако, наметилась положительная тенденция. Так, уже 66,6% преподавателей, принявших участие в анкетировании, в конце семестра оценивают дистанционный курс «положительно» (33,3%) или «скорее положительно» (33,3%). Отсутствуют среди преподавателей ответы с отрицательной оценкой данного формата проведения занятий, лишь 11,1 % преподавателей оценивают подобную работу «скорее отрицательно». 22,2% затруднились ответить (см. рис. 4).

Данная положительная динамика объясняется, в том числе, и результатами успеваемости студентов: 33,3% преподавателей отмечают, что успеваемость студентов повысилась, 55,6% ответов опрошенных преподавателей свидетельствуют о том, что уровень успеваемости остался прежним, и лишь, 11,1% преподавателей придерживаются мнения, что дистанционное обучение привело к снижению успеваемости.

Итак, опыт проведения онлайн-занятий по немецкому языку как дополнительному иностранному в МГИМО МИД России можно оценить в целом положительно. Результаты анкетирования студентов и преподавателей, ставших непосредственными участниками нового формата обучения, позволяют сделать следующие выводы:

1. Дистанционный формат не сказался отрицательно на мотивированности студентов и преподавателей.
2. Дистанционный формат не привел к снижению успеваемости и посещаемости занятий студентами.

3. В ситуации обострения эпидемиологической обстановки дистанционное обучение обеспечило непрерывность образовательного процесса и позволило успешно завершить учебный семестр.

Однако, считаем необходимым отметить, что полный переход на дистанционный формат нежелателен в силу разных причин. **Во-первых**, обучение языку как средству коммуникации предполагает «живое» общение между участниками данного процесса, сопровождаемого зачастую спонтанной реакцией на слова собеседника. Удаленный формат и технические помехи, к сожалению, не могут обеспечить это в полной мере, что приведет к снижению заинтересованности в коммуникации и мотивации к изучению иностранного языка. **Во-вторых**, дистанционный формат препятствует социализации студентов, **в-третьих**, в подобных условиях, невозможно обеспечить раскрытие полного творческого потенциала студента и преподавателя в условиях, которые сводят сам процесс преподавания и обучения к некоему информированию студентов по определенной учебной дисциплине.



Литература

1. Брускова Н. В., Кирина Т. П. Развитие коммуникативных и профессиональных компетенций студентов-международников в неязыковом вузе // Иностр. языки в школе. – 2016. – № 4. – С. 40-46.
2. Гальскова Н. Д., Бартош Д. К. Электронное обучение иностранным языкам: лингводидактический потенциал // Иностр. языки в школе. – 2017. – № 6. – С. 2-9.
3. Ионова А. М. К вопросу о подходах к обучению иностранному языку для специальных целей // Иностр. языки в школе. – 2018. – № 11. – С. 26-32.
4. Кириллов В. Б., Евтеев С. В. Языковая подготовка в МГИМО // Иностр. языки в школе. – 2017. – № 10. – С. 3-8.
5. Мюллер Ю. Э. Дистанционный курс «немецкий язык для академических целей»: цели, подходы, содержание // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2018. – № 3-2 (81). – С. 418-421.
6. Образовательные стандарты МГИМО МИД России [Электронный ресурс] Режим доступа: URL: <https://mgimo.ru/sveden/eduStandarts/> (Дата обращения 06.06.2020).
7. Темницкий А. Л. Динамика терминальных и инструментальных ценностей учебы у студентов МГИМО // Вестник МГИМО-Университета. – 2015. – № 1. – С. 226-236.
8. Чигашева М. А., Ионова А. М. Профессиональная направленность языковой подготовки по немецкому языку в вузе // Иностр. языки в школе. – 2017. – № 10. – С. 64-68.



Сведения об авторах

Саванкова Екатерина Владимировна, доцент кафедры немецкого языка, канд. филол. наук, Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России.
E-mail: katerina3006@yandex.ru

Хосаинова Ольга Сергеевна, старший преподаватель кафедры немецкого языка, канд. пед. наук, Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России.
E-mail: khosainovaolga@mail.ru

Чигашева Марина Анатольевна, заведующий кафедрой немецкого языка, канд. филол. наук, доцент, Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России.
E-mail: mchigasheva@mail.ru

КЕЙС-МЕТОД КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В СОВРЕМЕННОМ ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ



Аннотация

В статье обоснована необходимость использования кейс-метода как средства реализации компетентностного подхода к обучению иностранным языкам в современном школьном образовании. Рассмотрены теоретические и практические основания данного метода в процессе обучения иностранному языку. Авторы акцентируют внимание на этапах разбора реальных ситуаций, выделяя подготовительный, активный, аналитический и корректирующий этапы, а также представляют методические материалы по теме «Экология» для использования кейс-метода на уроках английского языка.

Доказано, что методически грамотно организованная работа по использованию данного метода делает процесс обучения иностранному языку эффективным, творческим и созидательным. Проведенное исследование подтверждает предположение о том, что кейс-метод положительно влияет на формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучающегося.



Abstract

CASE STUDY METHOD AS A MEANS OF IMPLEMENTING THE COMPETENCY-BASED APPROACH TO TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN MODERN SCHOOL EDUCATION

The article substantiates the need to use the case study method as a means of implementing the competency-based approach to teaching foreign languages in modern school education. The theoretical and practical foundations of this method in the process of teaching a foreign language are considered. The author focuses on the stages of analysis of real situations, highlighting the preparatory, active, analytical and corrective stages, as well as present methodological materials on the topic "Ecology" for using the case study method in English lessons.

It has been proved that methodically competently organized work on the use of this method makes the process of teaching a foreign language effective and creative. The study confirms the assumption that the case study method has a positive effect on the formation of a learner's foreign-language communicative competence.



Ключевые слова

обучение английскому языку, кейс-метод, иноязычная коммуникативная компетенция, аналитическое мышление, школьное образование



Keywords

English language teaching, case study method, foreign language communicative competence, analytical thinking, school education

Актуальность и своевременность разрабатываемой темы подтверждается современной образовательной политикой, поскольку решаемые в ней проблемы выходят в область повышения эффективности и качества школьного образования. Приоритетной задачей образовательного процесса становится ориентация старшеклассника на будущее содержание профессиональной деятельности, формирование иноязычной коммуникативной компетенции, которая, на наш взгляд, является основным компонентом для реализации составляющих всех остальных компетенций, свойственных выпускнику школы. Решаемая в данной статье проблема органично вписывается в современные теоретико-практические поиски отечественной педагогики и методики обучения иностранным языкам новых методов обучения иностранным языкам. Исследовательские задачи решаются в ходе данного исследования в контексте личностной образовательной парадигмы и в русле методологии компетентностного подхода, что соотносится с современными концептуальными воззрениями на образовательную политику в целом и языковую политику в частности в области современного школьного образования.

Инновационная педагогическая деятельность является одной из важных составляющих учебно-воспитательного процесса в современном школьном образовании и способствует использованию интерактивных методов обучения. При интерактивном обучении как особой формы организации учебно-познавательной деятельности необходимо создать комплекс психолого-педагогических и организационных условий обучения, способствующих достижению личностного и академического, а в будущем и профессионального успеха обучающегося [10].

Для решения образовательных задач при обучении иностранному языку используется кейс-метод (анализ конкретных ситуаций, ситуационный анализ), который, на наш взгляд, является одним из самых эффективных в формировании иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся 7-9 классов и старшеклассников. Обучающимся необходимо полностью погрузиться в реальную жизненную ситуацию, решение которой предполагает несколько вариантов. Описываемый в данной статье метод является одним из примеров использования имитационного моделирования в обучении иностранному языку. К теоретико-практическим основаниям метода можно отнести проблемно-поисковый анализ, прагматическое обучение, ориентацию на создание ситуаций выбора, обучение через осмысление собственного опыта [8].

Кейс-метод активно используется в практике обучения экономическим и правовым дисциплинам. Тем не менее, в современной методической литературе нет единого определения сути данного метода, недостаточно разработаны и сформулированы принципы, требования и методические рекомендации к разработке и использованию кейсов при обучении иностранным языкам.

Кейс-метод появился в начале XX в. в Гарвардской школе бизнеса как переложение опыта преподавания юридических дисциплин, суть которого сводилась к разбору конкретных ситуаций из судебной практики на управленческие дисциплины. Применение данного метода осуществляется в форме интенсивного тренинга с использованием современных технических средств. Для реализации метода отводится до 90% учебного времени. Описание должно содержать 25 страниц текста и 5-10 страниц дополнительной информации. Отметим, что все данные должны быть взяты из реальной жизни, чтобы обучающиеся могли почувствовать себя участниками подлинных событий.

Идеи прагматической философии Д. Дьюи, предполагающие применение метода проектов, который воссоздает реальные жизненные ситуации, распространились в сфере образования с 20-х годов XX века. В отечественной педагогике кейс-метод, близкий по своей сути методу проектов, используется также с этого времени. С начала 90-х годов XX века данный метод стал применяться в системе школьного образования. По мнению М.И. Ключевой, «зарубежный и российский кейс-метод имеют схожие черты: представлены в виде ситуационных практических заданий, имеют аналогичную методику и цели (развитие логического и аналитического мышления, самостоятельности в поиске и принятии решения, формирование навыков работы в группе, подготовка к различным жизненным ситуациям)» [6, с. 58].

В научной литературе можно найти различные определения метода case-study, встречаются также разные названия этого метода. Например, А.П. Панфилова рассматривает метод ситуационного обучения, а метод анализа кейсов выделяет как его разновидность [7]. М.В. Золотова и О.А. Демина считают, что «данный метод является интегрированным профессиональным подходом, развивающим навыки чтения, говорения и аудирования» [5, с. 3].

А.М. Долгоруков определяет кейс-метод как «продвинутый» метод обучения и выделяет его сильные стороны: возможность работы в группах на едином проблемном поле; использование принципов проблемного обучения; возможность не только получения студентами знания, но и глубокого осмысления теоретических концепций; возможность создания собственных моделей деятельности, выработки навыков простого обобщения информации [2, с. 21-44].

Анализируя исследования ученых, можно сделать вывод о том, что кейс-метод является интегративным методом [4, с. 73-76], его использование способствует развитию критического, аналитического мышления и формированию коммуникативных навыков межличностного общения. В процессе разработки и решения конкретной ситуации обучающиеся учатся аргументировано излагать свою точку зрения, задавать вопросы, принимать участие в дискуссии, быть толерантным к мнению собеседника. Все это создает основу для дальнейшей эффективной работы в группе, взаимного обмена информацией. Данный метод концентрирует в себе значительные достижения технологии «создание успеха». «Для него характерна активизация обучающихся, стимулирование их успеха, подчеркивание достижений участников. По отношению к другим технологиям обучения кейс-метод можно представить как сложную систему использования других методов: моделирования, системного анализа, мысленного эксперимента, метода описания, классификации, дискуссии, игровых методов и др.» [3].

На занятиях иностранного языка разбор реальных ситуаций осуществляется последовательно и поэтапно. Целесообразно выделить подготовительный, активный, аналитический и корректирующий этапы.

Первый, подготовительный, этап связан с комплексной творческой работой учителя по подготовке реальной ситуации, которая должна отображать конфликтную ситуацию, содержащую привлекательное описание характеров персонажей и условий; включать скрытую проблему, допускающую многовариантность действий по ее решению [10]. Выделяют процедуру проектирования (обдумывание проекта кейса) и процедуру конструирования (написание текста кейса) [9]. Отметим, что роль учителя иностранного языка состоит в определении цели создания реальной ситуации и результатов творческой работы в группах обучающихся, а также в отборе источников для выполнения

совместного задания. Учитель определяет, каким кейс будет по типу. Тип кейса зависит от цели и задач урока (уроков), этапа обучения иностранному языку. Особое внимание на уроках иностранного языка в современной школе уделяется разработке учебно-познавательных, аналитических, информационных кейсов. Во время подготовительного этапа обучающиеся знакомятся с предысторией предлагаемой учителем проблемы, распределяют роли в группах/микрогруппах с учетом интересов обучающихся.

Второй, активный, этап представляет собой работу в группах/микрогруппах с целью обсуждения возможных вариантов решения проблемы и проведения совместного анализа ситуации, определения способов выхода из проблемной ситуации.

На третьем, аналитическом, этапе вырабатывается совместное решение, оформляются результаты группового анализа, которые поддерживаются большинством участников обсуждения. Предъявление решения (групповое) производится в виде презентаций. «Обучающимся необходимо проанализировать полученную информацию и аргументировать свою точку зрения, высказываясь от лица предложенной роли, адекватно отреагировать на другие возможные варианты, представить своё решение проблемы. Затем предлагается презентация собственного варианта решения проблемы, ответ на вопросы участников других групп и уточнение своих предложений» [1, с. 280–283]. Важным на данном этапе является самооценка (фиксация личных достижений или недочетов, внесение необходимой коррекции в процессе обучения).

Четвертый, корректирующий, этап представляет собой анализ результатов обучения, направленный на совершенствование технологии применения кейс-метод в процессе обучения иностранному языку, а также анализ деятельности учителя.

Считаем целесообразным в рамках проводимого исследования предложить методическую организацию реальных ситуаций, объединенных темой «Ecology».

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Целевая аудитория: обучающиеся 11 класса.

Цель: разработка собственных советов для снижения темпа климатических изменений в России.

Задачи:

- повторение лексического материала по теме;
- совершенствование навыков извлечения необходимой информации из текстов на чтение и аудирование;
- совершенствование навыков устной речи (навыков составления презентации, выражение собственного мнения и участие в дискуссиях);
- расширение общего кругозора обучающихся;
- совершенствование аналитических навыков работы с информацией;
- совершенствование навыков самокоррекции и самооценки;
- совершенствование навыков работы в команде.

Время, отводимое для работы с кейсом: 5 академических часов.

Ожидаемые результаты: формирование ответственного отношения к природе, способности обучающихся к саморазвитию, формирование целостного миро-

воззрения, формирование способности вести диалог с другими людьми, развитие морального сознания и компетентности в решении моральных проблем на основе личностного выбора, иноязычной коммуникативной компетенции, ценности здорового и безопасного образа жизни; умение определять понятия, устанавливать аналогии, классифицировать; развитие ИКТ компетенции; формирование и развитие экологического мышления у обучающихся.

Информационные электронные ресурсы открытого доступа интернет.

СЮЖЕТНАЯ ЧАСТЬ

Сфера общения: неофициальная, бытовая.

Реальные ситуации:

1. Климатические изменения становятся все более явными. Повышение температуры на планете влечет за собой серьезные последствия для экосистемы в целом. В Москве, к примеру, установлены рекордно теплые температуры в зимние месяцы. Каковы причины климатических изменений и что может произойти в ближайшем будущем?
2. Этим летом в Сибири горело рекордное количество лесной территории. В это же время другие страны также испытали на себе стихийные бедствия. Однако не только лишь природа влияет на исчезновение лесов, но и человек. Что можно сделать для предотвращения критической вырубki лесов?
3. Пищевые отходы влияют на климатические изменения. Как это может быть? Какие советы можно соблюдать каждому человеку для уменьшения количества отходов?
4. В нескольких странах мира на данный момент не хватает питьевой воды. Сколько запасов питьевой воды на планете осталось? Как сохранить ее количество?

Лексика: alter, wellbeing, floodplain, shoreline, demanding, spurring, shortage, drought, flood, footprint, sustenance, livelihood, bleaching, acidic, shelled, crustacean, tune out, turn away, kick the can down the road, poultry, get tossed, tubers, leftover, wilted, be thawed, commodity, plan ahead, keep on track, shrink, eat out, talk up, grain, fossil fuels, fertilizer, carbon, hosepipe, leak, sprinkler, water butt.

Грамматика: adjectives (-ed and -ing endings), phrasal verbs, verb with -ing, passive voice.

МЕТОДИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

Предлагаем упражнения и задания для некоторых отобранных нами текстов из открытых электронных ресурсов. Объем статьи не позволяет представить полный комплекс упражнений и заданий, поэтому приводим некоторые из разработанных нами.

TEXT 1 (based on <https://www.youtube.com/watch?v=dcBXmj1nMTQ>)

PRE-LISTENING

Discuss in groups:

- What can influence climate change in the world? What are the main causes?

WHILE-LISTENING

Complete the table:

The causes of problems	
------------------------	--

Problems	
Greenhouse effect is...	

AFTER-LISTENING
In pairs put the following problems from the least till the most important in your opinion. Give arguments to prove your point of view.

- CO² emissions
- Overpopulation
- Eating animals's meat
- Lack of fresh water

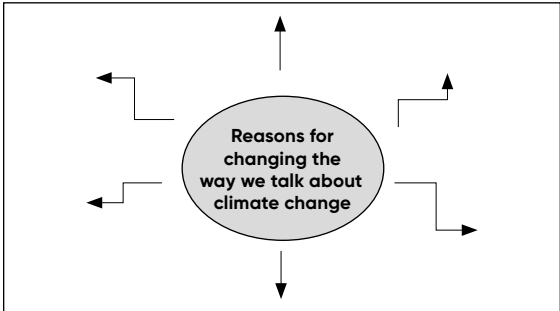
You can use the following phrases to introduce your ideas:

• In my opinion,...	• It seems to me that...
• To my mind,...	• I have no doubt that...
• As far as I am concerned,...	• I am sure/I am certain that...
• From my point of view,...	• I think/consider/believe/suppose/
• As for me ...	presume/assume that...
• I would say that...	• It goes without saying that...

TEXT 2 (based on <https://www.youtube.com/watch?v=DkZ7BJQupVA%20>" <https://www.youtube.com/watch?v=DkZ7BJQupVA>)

PRE-LISTENING
Read the quotation and say if you agree or disagree with it
'The biggest problem for the climate change fight isn't technology – it's human psychology.'

Рис. 1
Talks about
climate change



WHILE-LISTENING
Formulate the definition of 'doom and gloom messaging'. Provide examples of its impact into our attitude towards something.

AFTER-LISTENING
Answer the question:
Why do we need to change the way we talk about climate change?
Let's draw a spider-net (см. рис. 1).

TEXT 3 (based on <https://www.bbc.com/news/newsbeat-48884165>)

PRE-READING
Answer the questions:

- Have you ever heard about WWF organization?
- What do they do? Which problems do they focus attention on?

Look at the headline and guess the main idea of this article. How can it be connected with WWF?

WHILE-READING:
Make notes about main principles for further discussion:

1. Avoid harming nature
2. Use nature to help people
3. Help nature adapt

AFTER-READING
Answer the questions:

- What do you think about these principles? Is it enough to follow them or should there be anything else?
- Do companies in Russia follow them? Find examples of Russian eco-friendly companies to support your ideas.

TEXT 4 (based on <https://www.conserve-energy-future.com/fabulous-ways-to-protect-trees-and- conserve-forests.php>)

Watch the video and complete the information:

1. Forests cover about ____ of the planet.
2. Ecosystems they create play an ____ role in supporting life.
3. Forestry and agriculture are responsible for ____ of greenhouse gas emissions.
4. Ways:
 - When trees are fallen they release the ____ they are storing into the atmosphere.
 - Trees play a critical role in ____ the greenhouse gases that fuel global warming.
5. Forests provide habitats for ____ of the plants and animals.
6. The biggest driver of deforestation is ____.
7. Forests are also destroyed as a result of ____ urban sprawl.

How can we save forests? Make a fishbone of your ideas

WHILE-READING

Read the text and complete your fishbone with additional information.

AFTER-READING

Divide into pairs. Make a research about planting trees in Russia and present your findings on the next lesson.

FINAL EXERCISE

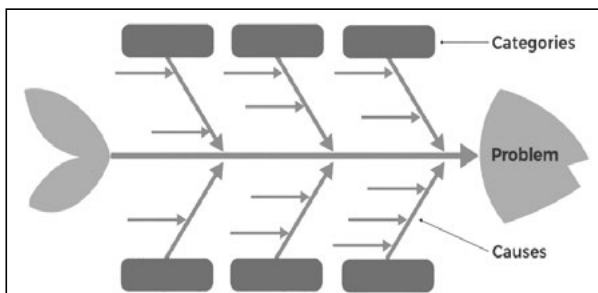
Make a project in groups 'Climate change in Russia: how to save our planet?'

The presentation should include:

- Introduction (brief description of problem)
- Structure of your presentation
- Causes of problem
- Your solution
- Your tips for people (don't forget to mention their age) or organizations based on your opinion and materials from the lessons
- Conclusion

Рис. 2

A fishbone of students' ideas.



Таким образом, проведенное исследование подтверждает предположение о том, что кейс-метод положительно влияет на формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучающегося. Психолого-педагогические и организационные условия формирования данной компетенции способствуют созданию образовательной среды, позволяющей обучающимся активно вовлекаться в творческую совместную деятельность для решения реальной проблемной ситуации, приобрести личностный опыт и преодолеть психологические затруднения в общении на иностранном языке.



Литература

1. **Белошапкова А. И.** Кейс-технология как средство реализации компетентностного подхода в обучении иностранному языку студентов педагогического колледжа // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2014 г.). – Санкт-Петербург: Заневская площадь, 2014. – С. 280–283. –URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/145/6640/> (дата обращения: 31.05.2020).
2. **Долгоруков А. М.** Case study как способ понимания // Практическое руководство для тьютера системы Открытого образования на основе дистанционных технологий. – М.: Центр интенсивных технологий образования, 2002. – С. 21-44.
3. **Долгоруков А. М.** Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Электронный ресурс] Режим доступа http://www.vshu.ru/lections.php?tab_id=3&a=info&id=2600 (дата обращения: 31.05.2020).
4. **Егорова Е. В.** Методический потенциал кейс-стади для обучения стратегическому менеджменту // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. Аспирантские тетради, 2007. – № 7. – С. 73-76.
5. **Золотова М. В., Демина О. А.** О некоторых моментах использования методов кейсов в обучении иностранному языку // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 4. – С. 3.
6. **Клюева М. И.** Коммуникативно-познавательные кейсы как средство формирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции обучающихся в вузе по направлению подготовки «Туризм»: бакалавриат: автореферат дис.... канд. пед. наук: Нижегород. гос. лингвист. ун-т им. Н. А. Добролюбова. – Нижний Новгород, 2016. – С. 58.
7. **Панфилова А. П.** Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2009. – С. 42–53.
8. **Сергеева М. Г.** Имитационные методы профессионального обучения: монография. – М.: ИТИП РАО, 2007. – 188 с.
9. **Сидоренко А. И., Чуба В. И.** Ситуационная методика обучения. – Киев: Центр инноваций и развития, 2001. – 192 с.
10. **Сысоев П. В.** Информатизация языкового образования: основные направления и перспективы // Иностр. языки в школе. – 2012. – № 2. – С. 2-9.
11. **Сурмин Ю. П., Сидоренко А., Меер К.** Ситуационный анализ, или анатомия Кейс-метода. – Киев: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.



Сведения об авторе

Попова Светлана Владимировна, доктор пед. наук, профессор, Мичуринский государственный аграрный университет, Социально-педагогический институт, кафедра иностранных языков и методики их преподавания.
E-mail: elovskayasv@mail.ru

МОБИЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РУКАХ РОССИЙСКИХ ШКОЛЬНИКОВ: ПАНАЦЕЯ ИЛИ ПРИГОВОР?



Аннотация

Актуальность статьи обусловлена повышением интереса учителей и учеников к мобильным технологиям. Данный феномен связан с дистанционным опытом обучения в условиях самоизоляции весной 2020 года. Цель работы состоит в определении перспективных направлений развития мобильного обучения для мотивации современных учащихся российских школ. В статье приводятся анализ основных характеристик, присущего цифровому поколению клипового мышления, и данные мониторингового опроса учителей иностранных языков о цифровизации образования, а также описывается дидактический потенциал мобильных устройств и приложений для реализации методов микрообучения, визуализации и геймификации как способов вовлечения школьников в учебный процесс.



Abstract

MOBILE TECHNOLOGIES IN THE HANDS OF RUSSIAN SCHOOL STUDENTS: BLESSING OR CURSE?

The new stage of the growing interest of Russian teachers and students to mobile learning can be explained with the experience of distant education in self-isolation during spring 2020. The aim of this research is to figure out most emerging directions for motivation of school children by the means of mobile technologies, taking into account the fact that 100% of them represent generation Z.

As the result of the research the typical for the digital generation clip culture was analyzed; the data of a 3 stage-poll among 440 foreign language teachers on the digitalization of education was provided; the didactic potential of mobile devices and applications for microlearning, visualization and gamification methods was described.



Ключевые слова

ИКТ в преподавании иностранных языков, мобильное обучение, цифровое поколение, мотивация



Keywords

ICT in teaching foreign languages, mobile learning, digital generation, motivation

С начала XXI столетия мобильное обучение становится одной из основных тенденцией цифровизации образования. А весной 2020 года режим самоизоляции раскрыл многие трудности и перспективы дистанционного формата работы. Так, согласно проведенному нами опросу среди учителей иностранных языков, от 80% респондентов в марте до 92% в апреле полагают, что данный опыт будет иметь значительные последствия для будущего образования.

Одновременно, по истечении нескольких месяцев удаленной работы педагоги со всего мира начинают констатировать тот факт, что преподавание онлайн не приравнивается к дистанционному обучению, но является лишь проведением занятий посредством видеосвязи. Наш опрос показал, что около 80% учителей иностранных языков используют *Zoom* в качестве инструмента видеоконференции. Однако, нельзя не отметить неудовлетворенность практически половины респондентов результатами такой практики.

Таким образом, *актуальность* нашего исследования обусловлена вызванной карантинными мерами ускорением процесса цифровизации отечественной школы. Что касается *новизны* работы, то в ней предлагается оптимизация применения мобильных технологий школьниками по стратегии, в основе которой лежит теоретически обоснованное и опытно проверенное предположение о том, что в силу специфики клипового мышления и других характеристик цифрового поколения, сегодняшних школьников мотивировать проще, чем их сверстников 10–20 лет назад.

Поскольку лишь 12% наших респондентов поддерживают описанную выше *гипотезу*, нам представляется уместным в качестве *цели* исследования определить перспективные направления развития мобильного обучения для мотивации цифрового поколения. Для достижения поставленной задачи мы обратимся к анализу специфических черт цифрового поколения, а также обобщению и систематизации опыта мобильного обучения за 20 лет и актуальных тенденций внедрения мобильных технологий.

Среди эмпирических *методов* нашего исследования стоит назвать мониторинговый опрос среди 440 участников онлайн-сообщества учителей *teachers.land* (онлайн-сообщество *teachers.land* представлено во всех популярных социальных сетях: [instagram.com/teachers.land](https://www.instagram.com/teachers.land), [facebook.com/edu.teachers.land](https://www.facebook.com/edu.teachers.land), vk.com/teachers.land), проведенный в три этапа: осенью 2019 года, в марте и апреле 2020 года. Таким образом, в качестве материала для данной статьи мы используем результаты проведенного социологического исследования.

СПЕЦИФИКА ЦИФРОВОГО ПОКОЛЕНИЯ И ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ КЛИПОВОГО МЫШЛЕНИЯ

Согласно теории, созданной Нейлом Хоувом и Уильямом Штраусом, все сегодняшние школьники — это представители поколения Z [18]. *Поколение Z* является первым полностью цифровым поколением, для которого технологии не считаются будущим, но составляют *настоящее*, а доступ к инновациям через мобильный Интернет находится всегда под рукой. Представители поколения Z родились во времена глобализации и постмодернизма. Эти тенденции влияют на их интересы, лежащие в сфере техники, науки и искусства [2]. В докладе «Российское поколение Z: установки и ценности», подготовленным Фондом имени Фридриха Эберта весной 2020 года упоминаются многие цифры, отражающие, с одной стороны, аполитичность рожденных в XXI веке в нашей стране, с другой — их озабоченность перспективами социально-экономического развития российского общества. Тем не менее, общее настроение оценивается как позитивное и оптимистичное.

При этом нельзя не отметить, что дискурсивный анализ репрезентации понятия «цифровое поколение» в научных и медийных текстах подтверждает критику педагогами и методистами теории Марка Пренски о разделении общества на цифровых аборигенов и цифровых иммигрантов [17]. Иными словами, *говоря об особенностях цифрового поколения, мы не противопоставляем его*

предшественникам, но анализируем наиболее ярко выраженные в нем черты клипового мышления, свойственного в наши дни любому члену цивилизованного общества.

Термин *клиповое сознание* обычно имеет негативные коннотации, хотя по сути лишь отражает некоторые как положительные, так и отрицательные черты мышления современного человека, живущего в мире клиповой культуры [4; 7; 13]. К факторам появления понятия клиповости можно отнести не только технический прогресс, но в первую очередь увеличение информационного потока и ускорение ритма жизни, которые ведут к многозадачности и необходимости перерабатывать большие объемы данных [16].

По сравнению с понятийным сознанием, присущим индивиду в XX веке, клиповое мышление обладает рядом неотъемлемых характеристик. Оно более быстрое, интуитивное, образное и разностороннее, но в то же время более поверхностное, подверженное внешнему влиянию и обладающее недостаточными способностями к эмпатии [1; 6]. Таким образом, *нам представляется разумным учет позитивных и негативных качеств клипового мышления современных цифровых школьников при оптимизации внедрения мобильных технологий в преподавание. Причем, однородное распределение этих свойств среди всех представителей поколения Z делает данный процесс проще, чем это было ранее, когда портрет ученика находился под влиянием более широкого спектра факторов.*

Согласно нашему опросу, в ряду ассоциаций учителей с цифровым поколением технологии звучат не чаще, чем упомянутые выше черты. Иначе говоря, технологии – лишь *средство* обучения в нашем случае, или шире культурно-историческое орудие нашей профессиональной деятельности и общения [4]. Однако, учащиеся свободно применяют лишь узкий спектр мобильных приложений для ежедневного использования и чувствуют себя не столь уверенно с учебными и профессионально-ориентированными сервисами [10].

Исходя из вышеперечисленных характеристик клипового мышления у поколения Z, специалисты дают следующие **рекомендации по методике** работы с современными школьниками посредством цифровых технологий [3; 7; 11; 12]:

- структурирование учебных материалов под более мелкие блоки для их модульной адаптации;
- визуализация учебных материалов для минимизации монотонности и реализации наглядности;
- проектирование проблемно-поисковых заданий для развития критического мышления и адаптации к когнитивным возможностям аудитории;
- проведение опросов для стимулирования интеракции и рефлексии;
- развитие информационно-коммуникационной грамотности учащихся как компонента их профессиональной компетенции.

КОНЦЕПЦИЯ МОБИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ: ПРИНЦИПЫ И ТЕХНОЛОГИИ

Анализ разработок ведущих отечественных и зарубежных специалистов по цифровизации образования, в том числе в сфере мобильных технологий (М.А. Бовтенко, И.Н. Голицына, Е.И. Горошко, Н.Н. Касаткина, Г.М. Коджаспирова, В.А. Куклев, И.В. Манторова, А.Л. Назаренко, Е.И. Пассов, Е.Д. Патаракин, Е.С. Полат, Л.К. Раицкая, И.Н. Розина, Б.М. Позднеев, П.В. Сысоев, С.В. Титова, А.В. Хуторской, J. Attewell, J. Colley, A. DeGani, G. Dudeney, N. Hockly, M. Kearney, A. Kukulska-Hulme, S. Kumar, T. Rekkedal, N. Peachey, M. Sharples, J. Traxler и др.) позволяет сделать вывод о том, что принципы мобильного обучения практически полностью соотносятся с перечисленными выше рекомендациями прак-

тирующих педагогов по работе с современными школьниками, относящимися к поколению Z и обладающими всеми типичными характеристиками клипового мышления.

Реализация принципов мобильного обучения возможна благодаря **дидактическим свойствам** мобильных технологий. Речь идет о связи мобильных устройств с интернетом и сервисами Веб 2.0, а также о гибкости и наглядности мобильных приложений. Причем, дидактический потенциал мобильных технологий в равной степени актуален для классной и внеклассной работы, привнося необходимую для клипового мышления поколения Z динамичность. Так, интеграция мобильных устройств в электронное обучение, и в частности в преподавание иностранных языков, обеспечивает реализацию следующих дидактических функций: гибкий доступ к учебным материалам (принципы доступности и модульности); мультимедийную поддержку учебного процесса (принцип визуализации); использование аутентичных материалов (принципы открытости и адаптивности); осуществление мгновенной обратной связи, взаимного обучения и эффекта присутствия преподавателя (принципы коммуникативности и интерактивности); развитие метапредметных навыков (принцип междисциплинарности).

Согласно нашему опросу, лишь 5% учителей иностранных языков стараются избегать применение мобильных технологий в учебном процессе. Среди наиболее **популярных программ и инструментов** наши респонденты отмечают видеокасты, социальные сети и игровые приложения. Чуть реже используются мессенджеры и образовательные платформы. Отсюда появляется **потребность в анализе методов мобильного обучения для повышения эффективности подобных интеграций.**

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В 2020 ГОДУ: ТРУДНОСТИ И ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МОБИЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ

В марте 2020 года, когда в российских школах был проведен переход на удаленную работу, российские учителя оказались перед необходимостью выбирать методы и форматы заданий для осуществления дистанционного обучения. Мы выделяем **три сценария** подобной работы и предлагаем условно их обозначить следующим образом: 1) от звонка до звонка; 2) трансформация на будущее; 3) видео-трансформация на будущее.

Согласно нашему опросу, лишь 1/5 часть всех учителей иностранных языков предпочитают первый вариант. Под ним подразумевается проведение занятий **от звонка до звонка** не в классе, а по видеосвязи. Данный сценарий представляется нам наименее успешным, поскольку, бесспорно, подобный переход не является дистанционным образованием, но лишь удаленными занятиями. В этом случае время, проведенное за экраном, превышает нормы, однако, результаты обучения менее эффективны из-за недостаточной оптимизации учебных материалов и форматов заданий [9]. Более того, избыточное применение Zoom как наиболее популярного сервиса видеосвязи приводит к регулярным столкновениям с техническими проблемами.

Второй и третий сценарии требуют больших временных затрат на подготовку к занятиям, сокращая при этом время видеоконференций. Под **трансформацией на будущее** понимается оптимизация образовательных материалов и заданий под учебные (МЭШ, Открытая школа, LMS MOODLE и т.д.) и игровые (LearningApps, Kahoot, Quizlet и т.д.) платформы. **Видео-трансформация** предполагает дополнение подобных электронных курсов видеокастами (короткими видеозаписями в социальных сетях YouTube, VK, Instagram и на облачных

сервисах Google Drive, Яндекс.Диск, iCloud), например, с объяснением правил или иллюстрацией реалий.

Вне зависимости от выбранного сценарии, учителя сталкиваются с рядом *трудностей, для решения которых можно использовать описанный выше дидактический потенциал мобильных технологий*, а именно:

- гибкий доступ к учебным материалам посредством *мессенджеров* (WhatsApp, Telegram, Facebook Messenger) в дополнение к выложенным на учебных платформах материалам решает проблему с отсутствием во многих семьях нескольких персональных компьютеров для одновременной работы на них и взрослых, и детей;
- мультимедийная поддержка учебного процесса посредством записи *мобильных видеокастов* (например, в формате скринкастов на сервисах Bandicam, Screencast-o-matic, Movavi; в формате озвученных слайдшоу Windows Movie Maker, iMovie, InShot; в формате интерактивных видео H5P или в формате сториз для социальных сетей с камеры смартфона) решает проблему с осуществлением части устной коммуникации в асинхронном режиме как альтернативы слишком долгим видеоконференциям;
- использование открытых материалов с образовательных отечественных и зарубежных платформ в формате *Массовых открытых онлайн-курсов (Massive Open Online Courses, MOOC) (Открытое образование, Университет без границ, Coursera, EdX, FutureLearn) и других открытых образовательных ресурсов (OOP) в мобильном доступе* решает проблему перегрузки МЭШ и Открытой школы;
- развитие метапредметных навыков с помощью, например, расширенной письменной коммуникации в официальном регистре на иностранном языке, например, *в групповых учебных чатах*.

Здесь необходимо отметить, что в данный период 2/3 наших респондентов готовы тратить больше времени, чем всегда, на профессиональное развитие в сфере цифровизации учебного контента. Таким образом, можно сделать вывод о том, что *большинство учителей иностранных языков, осознавая актуальность описанных выше материалов, методов и заданий после снятия карантинных мер, выбирают более уместные сценарии осуществления дистанционного обучения в режиме самоизоляции с разработкой электронного контента на будущее*.

РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТА

Обратимся к мнению наших респондентов касательно *перспективных направлений интеграции элементов мобильного обучения* в будущем для повышения мотивации учащихся поколения Z.

Из 92% учителей иностранных языков, принявших участие в нашем опросе и допускающих влияние данного опыта на цифровизацию образования, почти 80% считают, что несмотря на ряд описанных выше трудностей, эти последствия будут носить *положительный характер*. Среди наиболее перспективных направлений по мере убывания называются запуски следующих образовательных продуктов: мобильного приложения; YouTube-канала; чат бота и дополненной реальности.

Остановимся подробнее на дидактическом потенциале для российских школьников каждого из предложенных начинаний. Итак, по мнению наших респондентов, наиболее перспективным считается запуск *авторского мобильного учебного приложения*. Статистика по всему цивилизованному миру показывает, что именно с мобильных устройств происходит подавляющее

число переходов и запросов в поисковиках, социальных сетях и других источниках информации. Поэтому, безусловно, разумным представляется размещение учебных материалов либо в Системах управления обучением (Learning Management Systems, LMS) с наличием мобильного приложения, либо сразу проектирование его в специализированном конструкторе, например, ArduPie. Данный конструктор имеет учебные шаблоны и позволяет размещать контент разного формата, создавать внутри себя тесты и набирать участнику портфолио по мере выполнения заданий. Таким образом, подобное *мобильное приложение отвечает рекомендации о структурировании данных в удобном формате для вовлечения цифровых учащихся.*

В повседневной жизни поколения Z социальный видеохостинг YouTube практически вытесняет телевидение. Причем, здесь опять же преобладают просмотры с мобильных устройств. Полноценный учебный YouTube-канал требует не только и не столько профессиональной студии и поддержки записи, но достаточно значительного времени от учителя, и скорее всего будет более интересен для создания личного бренда преподавателя или репетитора в системе дополнительного образования, нежели в школе. Однако, короткий *видео контент* от учителя в других социальных сетях (Instagram, TikTok, Snapchat), в том числе в формате записанных на камеру смартфона сториз, может быть крайне важным именно *для мотивации школьников в силу высокой степени его наглядности и персонализации.*

Что касается третьей альтернативы, то на первый взгляд, она может показаться наиболее отдаленной перспективой развития, потому что *технологии ботов и дополненной реальности* не столь заметны для нас в повседневной жизни. Тем не менее, мы регулярно обращаемся к этим инструментам с наших мобильных устройств, когда получаем всплывающие окна готовых ответов на наши вопросы операторов на сайте услуг (пример чат ботов), пользуемся кодами быстрого доступа (Quick Response, QR-codes) или картами с дополнительной информацией о пробках, общественных местах и т. д. (пример дополненной реальности). Иными словами, бот – это необязательно отдельное приложение, равно как дополненная реальность (Augmented Reality, AR) – это далеко не всегда сложное 3D моделирование.

Говоря об образовательном потенциале ботов и инструментов дополненной реальности, в качестве примера готового учебного приложения назовем Mondly, где *дополненный учебный бот* поддерживает диалог с учащимся, дает ему обратную связь и сохраняет его результаты в персональном портфолио. Если же учитель хочет спроектировать подобные игровые задания, то можно обратиться к достаточно простому в использовании конструктору Metaverse. Дополненный учебный бот никогда не вытеснит и не заменит учителя, особенно принимая во внимание тот факт, что на рынке онлайн-образования сегодня платформы взаимодействия учителя с учеником (Skyeng, Foxford) растут гораздо более значительными темпами, чем мобильные приложения для самостоятельного изучения языков (Duolingo, Busuu, LinguaLeo). Тем не менее, *дополненный учебный бот не может не мотивировать учащихся при выполнении домашних заданий, обеспечивая эффект присутствия преподавателя.*

Суммируя вышеприведенные результаты опроса, анализ принципов мобильного обучения и дидактического потенциала мобильных устройств для их реализации, можно привести *три основных метода* мотивации современных цифровых школьников: микрообучение; визуализация; геймификация.

Метод *микрообучения* можно считать новым витком развития самого мобильного обучения, где акцент ставится уже не на более эргономичный доступ к материалам, но на способ их подачи, а именно приращение знаний небольшими частями в регулярных заданиях, рассчитанных на 12–15 минут. Такой формат заданий особенно органично может осуществляться посредством дидактического потенциала мобильных социальных сетей и мессенджеров. Здесь учащиеся одновременно получают уведомления о новых порциях материала (постах учителя) в лентах новостей и реагируют незамедлительно опять же в привычном режиме. Таким образом, *поддержка образовательных платформ или даже их замена социальными сетями и групповыми чатами в мобильных устройствах позволяет посредством метода микрообучения организовать учебное пространство и время с максимальным вовлечением учащихся поколения Z.*

Мы обозначаем процесс *визуализации* как отдельный метод, потому что на сегодняшний день он предполагает не только мультимедийное сопровождение учебных материалов, но и личностный компонент. Речь идет о том, что *для мотивации школьников гораздо более успешными, чем готовые подкасты и видеокасты, становятся записи (в особенности мобильные сториз), сделанные учителем.* Подобные записи могут выглядеть менее профессионально с технической точки зрения, однако, именно они интересуют учащихся, поскольку содержат эффект присутствия преподавателя.

Говоря о *геймификации* как о методе преподавания, необходимо отметить, что некоторое время назад основными механизмами мотивации игровых практик были соперничество и ролевой компонент. Сегодня мы наблюдаем дополнение этих практик популярностью сотрудничества и командной работы. Поэтому *мобильные технологии в игровых методах могут использоваться в трех плоскостях: во-первых, Kahoot, LearningApps, Wordwall, Quizlet, Memrise для реализации соперничества; во-вторых, дополненные чат боты (Mondly, Metaverse, BlipAR) – для ролевой игры; в-третьих, QR-коды в языковом классе помогают и обеспечивать социокультурный фон, и привносить аутентичные материалы для мобильных квестов, и создавать ситуацию для командных заданий.*

В заключении отметим, что анализ результатов проведенного нами в 2019/2020 учебном году в три этапа опроса учителей иностранных языков (440 участников) доказывает прежде всего тот факт, что абсолютное большинство респондентов применяли мобильные технологии в учебном процессе до введения режима удаленной работы весной 2020 года (95%). Более того, они оценивают позитивное влияние опыта дистанционного обучения в самоизоляции на дальнейшее развитие цифровизации образования и выбирают разумные, на наш взгляд, сценарии его организации с прицелом на использование подготовленных в период самоизоляции материалов и заданий в будущем (80%).

Одновременно, нужно отметить, что типичные черты клипового сознания характерны для 100% современных школьников, относящихся к поколению Z. Среди этих качеств интерес для нас представляют *быстрота, образность и разносторонность* данного формата мышления, которые нужно для мотивации цифровых школьников учитывать следующим образом:

- 1. Быстрота мышления** учащихся должна учитываться при организации учебного пространства и времени с соблюдением *принципов модульной структуры, доступности, гибкости, адаптивности и коммуникативной*

направленности материалов. Реализация данных принципов происходит сегодня посредством дополнения учебных платформ (МЭШ, Открытая школа, а также Skyeng, Foxford) социальными сетями (VK), системами управления обучением (LMS MOODLE) и автономными мобильными приложениями (готовыми Duolingo, Busuu, Lingualéo, а также авторскими, например, в конструкторе AppyPie). Перспективным направлением здесь представляется поддержка учебных материалов и интеракции в групповых учебных чатах мобильных мессенджеров (WhatsApp, Telegram, Facebook Messenger) по методу микрообучения.

2. Образность сознания современных школьников требует осуществления *принципа наглядности*, который в настоящее время ассоциируется преимущественно с видеохостингом YouTube, где учителя находят готовые видеоматериалы или, что предпочтительно, записывают авторские скринкасты на сервисах Bandicam, Screencast-o-matic, Movavi; озвученные слайдшоу Windows Movie Maker, iMovie, InShot; а также интерактивные видео H5P. Перспективу для развития мультимедийной поддержки представляют мобильные видеокасты в формате сториз для социальных сетей (Instagram, TikTok, Snapchat) по методу визуализации с элементами персонификации.

3. Разносторонность клипового мышления реализуется в *принципах междисциплинарности, открытости и интерактивности* с помощью, с одной стороны, интеграции аутентичных и открытых учебных материалов MOOCs и OOP для развития метапредметных навыков, с другой стороны — проведения опросов и игровых тестов Kahoot, LearningApps, Quizlet для стимулирования соперничества и рефлексии. В первом случае перспективу составляет внедрение QR-кодов для создания в языковом классе ситуации реального общения и сотрудничества, а во втором — интересным может быть применение готовых или проектирование авторских дополненных (AR) чат ботов (Mondly, Metaverse, BlipAR) по методу геймификации с элементами ролевой игры.

Таким образом, предлагаемая нами стратегия внедрения мобильных технологий, основанная *на синтезе методов микрообучения, визуализации и геймификации*, отвечает всем базовым характеристикам клипового сознания цифрового поколения школьников и, охватывая 100% целевой аудитории, может способствовать их мотивации более эффективно, чем 10–20 лет назад. Работа по минимизации для учебного процесса последствий недостатков мышления поколения Z (поверхностность, подверженность внешнему влиянию, недостаток эмпатии) представляет интерес для дальнейшего исследования в сфере разработки проблемно-поисковых заданий формата мобильного квеста.



Литература

1. **Бабичева И. А., Болдовская Т. Е.** Адаптация системы математической подготовки в вузе с учетом «клипового» мышления обучающихся // Наука о человеке: гуманитарные исследования. Омск, 2017. – С. 12-132.
2. **Богданов С. И., Султанов К. В.** Воскресенский А. А. Постматериальные ценности и жизненные ориентации поколения Z: цифровая молодежь в образовательной системе современной России // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. № 187. Санкт-Петербург, 2018. – С. 24-30.
3. **Браславская Е. А.** Интерактивная доска как средство обучения английскому языку студентов, обладающих клиповым мышлением // Педагогика. Вопросы теории и практики. Тамбов, 2019. – Том 4. Выпуск 1. – С. 42-45.
4. **Выготский Л. С.** Собрание сочинений в 6 т.: Т. 1: Вопросы теории и истории психологии. М., 1982. – 488 с.
5. **Гиренок Ф. И.** Клиповое сознание: клипы в науке, клипы в философии, клипы в политике, клипы в искусстве, клипы в образовании, неклиповое. М., 2016. – 256 с.
6. **Голец В. А., Гапон Л. А.** Роль и классификация веб-ресурсов при клиповом типе мышления изучающих иностранный язык // Проблемы современного педагогического образования. Симферополь, 2018. – С. 106-108.
7. **Зеленцов Б. П., Тятенкова И. И.** Формирование мыслительных способностей студентов // Непрерывное профессиональное образование. Новосибирск, 2009. – С. 198-203.
8. **Крайнов А. Л.** Клиповое мышление в контексте образовательных практик: социально-философский анализ // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. Саратов, 2019. – Т. 19, вып. 3. – С. 262-266.
9. Методические рекомендации по рациональной организации занятий с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. М., 2020.
10. **Нечаев В. Д.** «Цифровое поколение»: психолого-педагогическое исследование проблемы // Педагогика. – 2016. – № 1. – С. 36-45.
11. **Петрунева Р. Д., Васильева В. Д., Топоркова О. В.** Студенческая молодежь в эпоху цифрового общества // Преподаватель XXI век. № 1. М., 2019. – С. 77-85.
12. **Пошехонова В. А.** Образовательная гуманитарная технология цифрового поколения // Педагогическое образование в России. Выпуск № 5. Екатеринбург, 2018. – С. 13-20.
13. **Сысоев П. В.** Информатизация языкового образования: основные направления и перспективы // Иностр./языки в школе. – 2012. – № 2. – С. 2-9.
14. **Сысоев П. В.** Информатизация языкового образования: основные направления и перспективы (окончание) // Иностр. языки в школе. – 2012. – № 3. – С. 2-9.
15. **Титова С. В., Харламенко И. В.** Информационно-коммуникационная компетенция учителя и преподавателя иностранного языка: структура, уровни, способы формирования // Иностр./языки в школе. – 2018. – № 8. – С. 2-7.
16. **Фрумкин К. Г.** Глобальные изменения в мышлении и судьба текстовой культуры // Ineternum. Тамбов, 2010. – С. 26-36.
17. **Шейпак С. А.** Дискурсивные репрезентации «цифрового поколения» и смена парадигмы образования // Russian Journal of Education and Psychology. Том 9, № 5. Красноярск, 2018. – С. 114-138.
18. **Howe N., Strauss W.** Generations: The History of America's Future 1584-2069. NYC, 1991. – 538 p.
19. **Toffler A.** Revolutionary Wealth. NYC, 2006. – 502 p.

Авраменко Анна Петровна, канд. пед. наук, доцент, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова.
E-mail: avram4ik@gmail.com



Сведения
об авторе

ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ



Аннотация

В статье обсуждается проблема организации педагогической практики будущих учителей английского языка в дистанционной форме в период изоляции, вызванной пандемией. Решение проблемы видится в сотрудничестве с языковыми школами и центрами, работающими в онлайн-режиме, а также в совершенствовании методического обеспечения практики. Предлагаются схемы анализа занятий опытных преподавателей для сопровождения наблюдательных заданий, планирования собственных занятий и самоанализа, а также параметры оценивания будущих учителей английского языка по завершении практики.



Abstract

ORGANIZING UNDERGRADUATES' PEDAGOGICAL PRACTICE UNDER DISTANT EDUCATION

The article discusses the issue of organizing would-be English teachers' pedagogical practice of future teachers of English at a distance during the isolation period caused by the pandemic. The solution to the problem is seen in cooperation with language schools and centers working in the online mode, as well as in improving the methodological support of the practice. Schemes are proposed for analyzing lessons by experienced teachers to accompany observation tasks, for planning own classes and further introspection, as well as parameters for evaluating would-be English teachers at the end of the practice.



Ключевые слова

педагогическая практика, будущий учитель английского языка, дистанционное образование, онлайн-обучение, планирование занятия, анализ



Key words

pedagogical practice, would-be English teacher, distant education, online learning, lesson planning, analysis

Практика как обязательный компонент образовательной программы подготовки учителей иностранного языка/иностраннных языков — один из наиболее значимых периодов профессионального самоопределения студентов. Часто именно в это время они принимают для себя решение, будут ли они работать по выбранной профессии или им стоит задуматься, как реализо-

вать себя после окончания университета, но уже на ином поприще. В настоящее время, в связи с введением нового, так называемого образовательного стандарта 3++ направления подготовки *44.03.01 Педагогическое образование* объем блока «Практика» значительно увеличился и не может быть менее четверти всего объема программы бакалавриата [1]. Блок включает в себя учебную и производственную практику. Стандартом прописаны возможные типы обеих практик, а также предусмотрено право образовательной организации устанавливать дополнительные типы практик.

В условиях пандемии, когда образовательные учреждения вынуждены перейти на дистанционный режим работы, возникают проблемы с организацией практики, так как студентов до недавнего времени не приходилось готовить к онлайн-обучению. В какой-то мере университеты опередили языковые школы и центры, одним из лидеров и наиболее ярких представителей которых является «Skyeng». Эта онлайн-школа английского языка известна многим пользователям Интернета, в том числе студентам языковых направлений подготовки, которые находят там работу и получают при этом профессиональные навыки и ценный опыт преподавания английского языка онлайн. Их клиентами являются школьники и студенты, получающие то, чего им не обеспечили школа или вуз, а также взрослые клиенты, для которых изучение нового языка – просто увлекательное занятие. Положительным моментом для будущих учителей, устроившихся на работу в «Skyeng» и продолжающих обучаться в университете, является также возможность методической подготовки, которая осуществляется на онлайн-тренингах, разработанных специалистами этой онлайн-школы. Важно заметить, что уже не первый год школа «Skyeng» сотрудничает с некоторыми вузами страны в организации онлайн-практики на ее платформе.

Для Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина была разработана программа педагогической практики, рассчитанная на студентов направления подготовки *45.03.02 Лингвистика*, которая длится две недели. В этом году впервые практику в онлайн-школе «Skyeng» проходили студенты направления подготовки *44.03.01 Педагогическое образование*, обучающиеся по профилю «Английский язык». Поскольку педагогическая практика у них более длительная, почти два месяца, было решено расширить так называемую активную часть практики и уделить больше времени методической работе, но уже силами руководителей практики от университета. Остальные студенты проходили практику в Международной школе иностранных языков «iTeacher» и Тамбовском центре иностранных языков, которые быстро перестроились на онлайн-обучение и обеспечили студентам-практикантам возможность приобрести первичные профессиональные навыки и получить опыт работы с обучаемыми дистанционно, с использованием современных ИКТ.

Тренинги школы «Skyeng» проводятся на платформе *iSpring*, созданной в России, предназначенной для онлайн-обучения персонала и используемой в 155 странах мира. С одной стороны, она представляет собой отличающийся простотой и мощностью конструктор электронных курсов и тестов, содержащий более 50000 шаблонов, а с другой – выступает в качестве портала для организации дистанционного обучения.

Итак, в течение первой недели студенты встречаются с руководителем практики от «Skyeng», знакомятся со структурой онлайн-школы, особенностями организации учебного процесса, проходят тестирование, на основании которого делается заключение об уровне языковой подготовки и готовности прак-

тиканта к осуществлению роли педагога. Кроме того, они изучают специфику работы в виртуальном классе *Vimbox* (подробнее см. [2]).

Активная фаза практики связана с освоением методики преподавания английского языка с применением ИКТ. Каждый практикант готовит и проводит тренировочный урок с методистом онлайн-школы. При этом он изучает специфику дистанционного обучения, анализируя занятия, просмотренные им на платформе, по предложенной схеме. Затем практикант работает с учеником: выявляет цели, диагностирует навыки употребления языка и переходит к планированию и проведению как минимум трех занятий. При этом внимание уделяется таким важным аспектам, как расчет интенсивности занятий учащегося, планирование курса (серии занятий), выявление и учет мотивов изучения английского языка, обеспечивающие успешность урока факторы.

Методическая работа, к которой приобщаются практиканты, заключается, во-первых, в систематическом анализе осуществляемой ими педагогической деятельности и опыта организации учебного процесса и, во-вторых, в обнаружении и решении психолого-педагогических и методических проблем, с которыми им приходится сталкиваться.

В отличие от «Skyeng», другие вышеназванные базы практики не обладают собственной технологией, готовыми методиками и учебными материалами для дистанционного обучения английскому языку. Однако они быстро перестроились, изучили образовательные возможности разработанной в США и активно используемой во всем мире платформы *Zoom*, изначально предназначенной для организации и проведения аудио- и видеоконференций, и активно эксплуатируют ее как инструмент для проведения занятий с отдельными учащимися или небольшими группами. Так, в школе «iTeacher» успешно налажено дистанционное обучение дошкольников и младших школьников, и этот опыт не менее успешно перенимают студенты-практиканты.

Табл. 1

Схема анализа занятия

Перед подготовкой к своему первому уроку на практике, студенты изучают опыт лучших преподавателей, наблюдая и анализируя их занятия по предложенной схеме, заполняя нижеприведенную таблицу (см. табл. 1).

Педагог	
Год обучения	
Языковой уровень	
Наличие цели занятия. Понятное объяснение задач, их соответствие цели	
Используемый учебник (учебное пособие), его соответствие языковому уровню и информативность	
Дополнительные материалы (справочные, аудиовизуальные, электронные), их эффективность	
Планирование занятия, наличие этапов, рациональность распределения времени и учебного материала	
Эффективность занятия, разнообразие и новизна методов и приемов, используемых для развития коммуникативных умений (слушания, говорения, чтения, письма), обучения языковой правильности (произношению, лексике, грамматике), беглости, связности и т.д., их соответствие цели и задачам	
Взаимодействие между педагогом и обучаемыми	
Рефлексия и самооценка обучаемых	
Атмосфера занятия, обусловившие ее факторы	

Для планирования онлайн-уроков практикантам предлагается следующая схема (см. табл. 2)

Дата:
 Год обучения:
 Языковой уровень:
 Тема:

Цель:
 Задачи:
 Учебные материалы:
 Оборудование:

Табл. 2

**Схема
 планирования
 занятия**

Этап (время)	Содержание
Вступительный (___ мин.)	Приветствие. Объяснение цели и задач (описание планируемых результатов): Задача 1: Используемый метод или прием: Формулировка задания: Используемые материалы (источник, стр.): Краткое описание действий педагога и обучаемых:
Основной (___ мин.)	Задача 2: Используемый метод или прием: Формулировка задания: Используемые материалы (источник, стр.): Краткое описание действий педагога и обучаемых: ... Задача X: Используемый метод или прием: Формулировка задания: Используемые материалы (источник, стр.): Краткое описание действий педагога и обучаемых:
Заключительный (___ мин.)	Задача Y: Используемый метод или прием: Формулировка задания: Используемые материалы (источник, стр.): Краткое описание действий педагога и обучаемых: Домашнее задание: Подведение итогов, выставление оценок:

Во время практики будущие учителя учатся анализировать собственные уроки, что является важным компонентом их методической подготовки. Схема для самоанализа в виде вопросов представлена в табл. 3.

1.	Соответствовали ли цель и задачи занятия общей цели серии занятий (модуля) и целям курса иностранного языка в целом?
2.	Насколько объяснение цели, задач и темы занятия было понятным для обучаемых? Способствовали ли задачи реализации цели? Пришлось ли Вам прибегнуть к помощи руководителей практики при формулировании цели и задач?
3.	Использовали ли Вы только возможности учебника и др. компонентов УМК? Пришлось ли Вам что-либо менять, применять дополнительные материалы? Вы что-либо меняли, чтобы сделать занятие более современным, адаптировать материал в соответствии с языковым уровнем обучаемых, их интересами и потребностями? Пользовались ли Вы советами других или делали это самостоятельно?
4.	Насколько удачно были спланированы этапы занятия? Оптимально ли было использовано время и распределен материал?
5.	Насколько эффективным оказалось занятие? Удалось ли реализовать его цель и задачи? Какие методы и приемы использовались? Были ли среди них инновационные? Насколько разнообразными были виды работы? Помогали ли выбранные упражнения и задания решить запланированные задачи? Какие проблемы возникали в ходе занятия: учебные, дисциплинарные и пр.? Как Вам удалось (или почему не удалось) их решить? Как проводилась проверка правильности выполнения заданий и упражнений? Как исправлялись ошибки?
6.	Какой метод или прием оказался наиболее эффективным? Для чего он был использован? Опишите действия обучаемых и педагога. Какой метод или прием оказался неэффективным? Почему? Как бы Вы исправили эту неудачу?

Табл. 3

**Схема для
 самоанализа
 урока**

7.	Проанализируйте Вашу способность управлять ходом занятия. Удалось ли установить контакт с обучаемыми и поддерживать дисциплину? Какими средствами? Удалось ли вовлечь каждого обучаемого в работу? Удалось ли осуществлять обратную связь? Исправлялись ли ошибки и как? Как бы Вы охарактеризовали атмосферу занятия? Назовите затруднения, возникшие при планировании и проведении занятия.
----	---

Методическая подготовка во время практики связана также с изучением публикаций по таким аспектам, как целеполагание и планирование [4], организация самостоятельной работы [5], выстраивание индивидуальной траектории изучения языка с использованием ИКТ [6], непрерывное образование учителя иностранного языка [7–8], образовательный потенциал кино [9–11]. Их обсуждение можно организовать как в социальных сетях, так и на платформе Zoom.

По завершении педагогической практики студенты готовят отчет, в котором оценивают свою профессиональную компетентность, владение иностранным языком, а также сообщают о том, каких знаний им не хватало, и вносят предложения, касающиеся содержания, методов и средств обучения языку и профессиональным дисциплинам в университете. Руководитель практики, в свою очередь, дает характеристику практиканту и выставляет итоговую оценку, учитывая целый ряд параметров (см. табл. 4).

Табл. 4

**Анализ
результатов
педагогической
практики**

Параметры оценивания	Оценка
Профессиональная компетентность: – владение языком; – знание теоретических основ методики и умение применять их на практике	
Производственная дисциплина: – своевременность предоставления планов; – своевременность заполнения дневника практики; – посещение консультаций руководителя практики	
Планирование занятий: – самостоятельность; – логичность; – обоснованность выбора учебного материала, методов, приемов и средств обучения	
Инновационность: – использование ИКТ; – применение новых для обучаемых методов и приемов	
Контакт с обучаемыми: – умение поддерживать дисциплину; – поощрение самостоятельности обучаемых	

В заключение еще раз подчеркнем важность онлайн-практики в период перехода образовательных организаций на дистанционную форму работы в связи с пандемией. Думается, что это не вынужденная мера, а значимый фактор профессионального становления современного педагога, не только усваивающего теорию дистанционного образования, но и овладевающего необходимыми умениями и опытом ее реализации на практике.



Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г., № 121). –
URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301_B_3_16032018.pdf
2. **Андреева А. А.** Использование виртуального класса на платформе Vimbox в обучении английскому языку // *Kant*. – 2017. – № 3 (24). – С. 10-12.
3. **Кашеева А. В., Поляков О. Г.** Дневник производственной практики: учеб. пособие. Тамбов: Издат. дом ТГУ им. Г. Р. Державина, 2010. – 36 с.
4. **Колесников А. А.** Овладение учебными действиями целеполагания и планирования при организации самостоятельной работы с иностранным языком // *Иностр. языки в школе*. – 2019. – № 12. – С. 2-11.
5. **Колесников А. А.** Самостоятельная работа при обучении иностранному языку в условиях учебной автономии // *Иностр. языки в школе*. – 2019. – № 9. – С. 2-11.
6. **Сысоев П. В.** Система обучения иностранному языку по индивидуальным траекториям на основе современных информационных и коммуникационных технологий // *Иностр. языки в школе*. – 2014. – № 5. – С. 2-11.
7. **Сысоев П. В.** Методическая подготовка преподавателей иностранного языка в системе непрерывного образования // *Язык и культура*. – 2016. – № 1 (33). – С. 214-227.
8. **Сысоев П. В.** Пути проектирования модели непрерывной подготовки преподавателей иностранного языка // *Иностр. языки в школе*. – 2016. – № 6. – С. 2-14.
9. **Ткаченко К. А., Дружинин А. С.** Методика домашнего кинопросмотра в обучении иностранному языку: спецкурс «Многосерийный английский» в МГИМО // *Иностр. языки в школе*. – 2019. – № 11. – С. 41-45.
10. **Ткаченко К. А., Дружинин А. С.** Методика домашнего кинопросмотра в обучении иностранному языку: инновационный потенциал и школьно-образовательная модель спецкурса «Многосерийный английский» // *Иностр. языки в школе*. – 2020. – № 1. – С. 43-48.
11. **Ткаченко К. А., Дружинин А. С., Ильина О. К.** Методика домашнего кинопросмотра в обучении иностранному языку: лингводидактические основания // *Иностр. языки в школе*. – 2019. – № 9. – С. 47-52.

Поляков Олег Геннадиевич, доктор пед. наук, профессор, заведующий кафедрой лингвистики и гуманитарно-педагогического образования, Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина.
E-mail: olegpo@rambler.ru



**Сведения
об авторе**

КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ОБЛАСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ



Аннотация

В настоящее время дистанционные образовательные технологии рассматриваются в качестве эффективных средств обучения иностранному языку. В статье рассмотрены вопросы формирования компетентности учителя иностранного языка в области дистанционных образовательных технологий, проанализированы преимущества использования дистанционных образовательных технологий на современном этапе, а также представлены популярные платформы дистанционного образования.



Abstract

A FOREIGN LANGUAGE TEACHER COMPETENCE IN DISTANCE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES AT THE CURRENT STAGE

Nowadays distance educational technologies are considered as an effective means of foreign language teaching. In this paper the author considers the issues of forming the competence of a foreign language teacher in the field of distance educational technologies, analyzes the advantages of using distance educational technologies at the present stage, presents the popular distance educational platforms. The competence of a foreign language teacher in the field of distance educational technologies at the present stage



Ключевые слова

компетентность учителя, дистанционные образовательные технологии, дистанционное образование, информационные и коммуникационные технологии, платформы дистанционного образования



Keywords

teacher's competence, distance educational technologies, distance education, information and communication technologies, distance educational platforms

В современных реалиях учебный процесс рассматривается как непрерывный рост образовательного потенциала личности на протяжении всей его жизни. Непрерывность образования, прежде всего, определяется основными положениями компетентностного подхода и обусловлена развитием научно-технического прогресса и появлением инновационных технологий и методик обуче-

ния [20]. Одной из таких прорывных инноваций в начале 2000-ых годов стало динамичное распространение глобальной сети Интернет и последующая интеграция информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в процесс обучения иностранному языку. В то время ИКТ смогли в полной мере закрепиться в качестве альтернативных средств обучения, постепенно проникая в учебный процесс на всех его уровнях. В настоящее время использование информационных и коммуникационных технологий в лингвистике является одним из ведущих направлений исследования в современной методике обучения иностранному языку [5; 10; 11; 12; 13; 14; 16; 17].

В условиях пандемии коронавирусной инфекции COVID-19 впервые за всю историю более 1,5 миллиарда учащихся и студентов были переведены на дистанционное обучение во всем мире. Министерство просвещения Российской Федерации также принимает решение о временном переходе всех образовательных программ на новый формат обучения с использованием дистанционных образовательных технологий (ДОТ) [7]. Вынужденный переход на дистанционное обучение вызвал множество вопросов как у учителей, так и у обучающихся. В частности, каким образом будет осуществляться перенос учебных материалов на платформы дистанционного образования, как организовать обратную связь с учебной аудиторией и каждым отдельно взятым обучающимся, как проводить оценку знаний обучающихся? Одним из ключевых моментов стала проблема сформированности соответствующей компетентности у учителей иностранного языка, а также уровня развития цифровой грамотности.

Министерство просвещения Российской Федерации, в свою очередь, предоставило пошаговый алгоритм организации обучения с использованием дистанционных технологий для всех общеобразовательных учреждений, а также определило ряд ключевых образовательных платформ, на базе которых будет проходить процесс обучения: «Учи.ру», «Яндекс.Учебник», «ЯКласс», Российская и Московская электронные школы и др. Необходимо отметить, что на период пандемии многие известные школы, университеты и ведущие книжные издательства предоставили бесплатный доступ к своим научным и образовательным ресурсам и материалам, тем самым расширив образовательный потенциал для многих учителей и обучающихся.

ДИСТАНЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Дистанционные образовательные технологии — это эффективный инструмент модернизации системы образования. В мировой практике роль дистанционного обучения уже давно рассматривается как комплекс услуг, оказываемых образовательной организацией в рамках информационно-образовательной среды (ИОС). Рынок дистанционного образования в мире ежегодно растет, и его доля сейчас составляет более 60% от всех предлагаемых образовательных услуг. В России дистанционное образование не столь широко распространено в среде образовательных организаций, и чаще используется в качестве дополнительного (альтернативного) способа получения знаний, повышения квалификации и переподготовки кадров в условиях высшего или постдипломного образования.

Под дистанционным образованием мы предлагаем понимать перспективную форму обучения, включающую инновационные педагогические технологии с использованием современных ИКТ в рамках опосредованной коммуникации. Целью применения дистанционных образовательных технологий является обеспечение доступности образования и повышение его качества. Современные информационные и коммуникационные технологии позволяют в полной мере

раскрыть потенциал дистанционного образования. Дистанционные образовательные технологии актуализируют все имеющиеся методы обучения и выводят их значимость на совершенно новый уровень.

Говоря об особенностях организации дистанционного обучения, необходимо выделить ключевые аспекты, определяющие сущность данной формы обучения. Так в одной из своих работ Е. С. Полат [5] выделяет следующие его особенности:

- учитель и обучающиеся не привязаны территориально к образовательному учреждению;
- взаимодействие между участниками учебного процесса осуществляется посредством информационно-коммуникационных технологий;
- допускается использование широкого спектра средств обучения и форм контроля, в том числе и традиционных;
- роль учителя приобретает совершенно новую функцию и сводится к осуществлению мониторинга учебно-познавательной деятельности учеников.

На основе фундаментальных работ ведущих российских и зарубежных ученых в области дистанционного образования **выделим ряд преимуществ использования дистанционных образовательных технологий в обучении иностранному языку** [1; 2; 6; 8]:

Доступность образования. Многие исследователи отмечают, что дистанционные образовательные технологии не зависят от территориального расположения участников учебного процесса. Современные дистанционные образовательные технологии позволяют учителю и обучающимся находиться на неопределенном расстоянии друг от друга и осуществлять процесс взаимодействия вне зависимости от временных рамок. Процесс дистанционного образования не имеет возрастных, половых, количественных, этнических и национальных ограничений, в связи с чем носит массовый характер среди обучающихся.

Модульная система обучения. Особое построение системы обучения по принципу модулей (блоков) способствует равномерному распределению учебной нагрузки и повышению уровня индивидуализации обучения. Подобная организация обучения направлена на реализацию личностно-деятельностного подхода, в рамках которого каждый учащийся определяет важность получаемой информации исходя из своих личных потребностей и опыта. Значительно повышается степень самостоятельности обучающихся, растет эффективность и качество обучения. Оценка учебной деятельности осуществляется рейтинговыми баллами за определенный вид работ в рамках каждого модуля, что, в свою очередь, исключает субъективное отношение учителя.

Индивидуальная траектория обучения. Учебный процесс в условиях дистанционного образования отличают, прежде всего, гибкость и адаптивность. У каждого обучающегося имеется возможность самостоятельно определять темп и объем изучения учебного материала. Таким образом, предоставленная им свобода действий позволяет сформировать индивидуальную траекторию обучения, выбирая темы для изучения в рамках учебной дисциплины, которые они считают наиболее значимыми для себя [9].

Высокий уровень интерактивности обучения. Наличие обратной связи является обязательным условием при организации дистанционного обучения. Взаимодействие между участниками учебного процесса осуществляется по мере необходимости и по каждому отдельному вопросу посредством возможностей

платформы дистанционного образования, а также средств синхронной и асинхронной интернет-коммуникации.

Технологичность обучения. Дистанционное обучение предполагает использование современных информационных и коммуникационных технологий, роль которых в процессе обучения иностранному языку довольно высока, поскольку позволяет значительно оптимизировать и интенсифицировать учебный процесс за счет повышения мотивации обучающихся использовать их для решения поставленных задач.

Требования к содержанию обучения. Отбор содержания обучения является ключевым моментом при планировании и организации процесса дистанционного обучения. Помимо того, что содержание обучения должно соответствовать интересам и индивидуальным особенностям развития обучающихся, учителю необходимо помнить, что, размещая учебный материал в своем курсе, необходимо соблюдать федеральный закон о защите авторских прав. Зачастую при дистанционном обучении используются материалы, разработанные другими авторами, а также мультимедийные файлы (аудио и видеозаписи, графические файлы, и т.д.). В случае использования авторского материала необходимо оформлять ссылки на автора контента в соответствии с действующим законодательством РФ.

Роль учителя в дистанционном обучении. В связи с тем, что процесс дистанционного обучения по большей мере является автоматизированным, роль учителя значительно меняется по сравнению с традиционными формами обучения. Несмотря на то, что учитель, все также выступая организатором учебного процесса, определяет направленность обучения и координирует общее взаимодействие обучающихся, он, в первую очередь, сопровождает индивидуальное развитие каждого обучающегося и актуализирует необходимость повышения уровня самостоятельности в процессе обучения. Таким образом, учитель в дистанционном обучении — это, прежде всего, куратор учебной группы, консультант и помощник.

Контроль успеваемости. Разнообразие форм контроля в рамках дистанционного обучения позволяет оценивать деятельность обучающихся на разных этапах обучения: промежуточный или итоговый контроль. Оценка производится как самим обучающимся или учебной группой, так и учителем. Особенно важную роль играет система промежуточного контроля — получение рейтинговых баллов в автоматическом режиме на платформе дистанционного образования. Таким образом, контроль успеваемости будет более объективным.

Однако, несмотря на общий положительный взгляд на дистанционные образовательные технологии, стоит отметить, что существуют и *негативные моменты*, требующие особого внимания.

Во-первых, дистанционное обучение предполагает дополнительные финансовые затраты на покупку компьютера или ноутбука и наличия стабильного подключения к сети Интернет. К сожалению, некоторые обучающиеся не могут себе позволить покупку дорогостоящей компьютерной техники. Также многие до сих пор испытывают проблемы с подключением к сети Интернет, особенно те, кто проживает в сельской местности. *Во-вторых*, дистанционное обучение предполагает предварительную подготовку как учителя, так и учеников, а именно предполагает сформированность базового уровня компьютерной грамотности и ИКТ компетентности. *В-третьих*, в методическом плане растет

роль самостоятельности обучающихся, что в свою очередь может вызывать определенные проблемы. Поскольку многие учащиеся не владеют навыками самообразования, необходим дополнительный контроль со стороны учителя. В этом случае учителю необходимо провести пробное занятие для всей учебной группы и, основываясь на полученном опыте, наиболее эффективно распределить время для разных видов деятельности. *В-четвертых*, дистанционное обучение может вызывать трудности у людей с ограниченными возможностями и проблемами со здоровьем. В данном случае отсутствие очного обучения носит более негативный характер. *В-пятых*, дистанционное обучение предполагает соблюдение правил информационной безопасности при работе с современными информационными и коммуникационными технологиями и открытыми образовательными интернет-ресурсами.

В качестве основных моделей дистанционного обучения П. В. Сысоев и Н. И. Хмаренко [15] выделяют следующие:

1. Модель смешанного обучения, представляющая собой симбиоз дистанционной и традиционной очной форм обучения. Данная модель является наиболее распространенной в отечественной методике обучения иностранному языку. В качестве основных педагогических технологий рассматриваются кейс-метод и технология обучения в сотрудничестве. Смешанная модель обучения позволяет одновременно проводить аудиторские занятия и организовывать проектную деятельность обучающихся во внеаудиторное время с использованием средств ИКТ.
2. Модель удаленной аудитории предполагает организацию обучения на основе средств синхронной видеокommunikации. Особенностью данной модели является сбор обучающихся в одной аудитории и дистанционное участие преподавателя в процессе обучения. Эффективность данной модели подтверждает реальное присутствие педагога и живой контакт с каждым из обучающихся, что в свою очередь является одним из обязательных требований при обучении иностранному языку.
3. Модель сетевого обучения реализуется за счет платформы дистанционного образования, объединяющей всех участников учебного процесса, разделенных территориально в одну единую образовательную сеть. Достоинством данной модели служит то, что на базе платформы можно организовать как отдельные занятия в рамках конкретной дисциплины, так и реализацию целой образовательной программы. В рамках модернизации системы образования каждая образовательная организация должна иметь свою сетевую платформу дистанционного обучения как одно из условий организации информационно-образовательной среды.

ПЛАТФОРМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В настоящее время учителю иностранного языка доступен огромный выбор платформ для организации дистанционного обучения. В качестве основных предлагаем рассмотреть следующие платформы: 1) платформы дистанционного образования («ЯКласс», «Яндекс.Учебник», «Учи.ру», Moodle и др.); 2) технологии Веб 2.0. (блоги, вики, подкасты) и социальные сети (Вконтакте, Facebook, Instagram, Twitter и др.); 3) средства синхронной и асинхронной интернет-коммуникации (электронная почта, Skype, Zoom, WhatsUp, Facebook Messenger и др.).

Собственно платформы дистанционного образования выступают агрегатором современных информационно-коммуникационных технологий и полностью готовы к использованию. Рассмотрим наиболее распространенные платформы.

«ЯКласс» является одним из динамично развивающихся проектов Инновационного центра «Сколково». Он направлен на самостоятельную подготовку обучающихся к контрольной работе или экзамену. Данная платформа позволяет проводить сетевое тестирование и генерировать индивидуальные задания для каждого обучающегося. При покупке дополнительной подписки «ЯКласс+» платформа оказывает услуги репетитора.

«Яндекс.Учебник» — известная российская образовательная платформа, которая позволяет назначать задания и автоматически проверять их выполнение. Платформа самостоятельно распределяет обучающихся по группам и позволяет индивидуально проводить занятия с отстающими или преуспевающими учениками.

«Учи.ру» — образовательная онлайн-платформа, включающая курсы по всем общеобразовательным предметам. Также платформа содержит внешкольные курсы, например курсы программирования. Платформа пользуется популярностью не только в России, но и за рубежом. Общее число пользователей по всему миру составляет более 7 миллионов человек.

Moodle — это бесплатная онлайн-платформа управления обучением, предоставляющая учителям по всему миру идеальное решение для организации дистанционного обучения. Платформа настраивается индивидуально под пользователя (образовательную организацию) и имеет большое количество возможностей в плане предоставления учебного материала и его оценки.

Из наиболее используемых платформ дистанционного образования следует также выделить *Google-Class*, который позволяет интегрировать в учебный процесс все сервисы Google: YouTube, Google Docs, Google Translate и т.д.

Все перечисленные платформы объединяет общий принцип использования. Учитель регистрируется на платформе, загружает учебный материал или пользуется тем, что уже есть на платформе, приглашает учеников, создавая виртуальный класс, проводит занятия и оценивает успеваемость.

В настоящее время в сети Интернет существует большое количество интернет-ресурсов, построенных на базе технологий Веб 2.0., а также социальных сетей, которые вполне могут удовлетворить образовательные потребности обучающихся. Из преимуществ их использования можно выделить оперативность взаимодействия, возможность подключения через любые доступные электронные устройства (ноутбук, планшет, смартфон), удобство и практичность использования. В социальных сетях есть возможность создания закрытых учебных групп, доступ к которым будут иметь только добавленные учителем обучающиеся. Более того, практически все обучающиеся уже зарегистрированы в популярных социальных сетях (например, в Вконтакте), что позволяет пропустить этот шаг.

Средства синхронной и асинхронной интернет-коммуникации (электронная почта, Skype, Zoom, WhatsUp, Facebook Messenger и др.) активно продолжают использоваться в дистанционном обучении. Вопрос организации онлайн-видеоконференции снимает проблему организации «живых» занятий. Большинство известных мессенджеров поддерживают конференц-звонки с охватом аудитории от 4 до 50 человек и возможность ведения общего чата. Большую популярность в России получила платформа удаленной конференцсвязи Zoom. Из основных особенностей платформы следует выделить возможность охвата

аудитории до 1000 человек одновременно, интеграцию с сервисами YouTube и Facebook, а также возможность демонстрации экрана компьютера, демонстрации презентаций и любых приложений с устройств Apple на совершенно новый уровень. Это демонстрация школьной доски в режиме онлайн, на которой могут писать как учитель, так и обучающиеся. Также имеется функция «Поднять руку», если ученик хочет ответить.

Для контроля успеваемости обучающихся используются сервисы сетевого тестирования. В большинстве платформ дистанционного образования они уже встроены и предлагают целый спектр различных видов тестирования в зависимости от предмета и направленности обучения. Отдельно следует выделить сервис сетевого тестирования Quizizz, предлагающий учителю полную свободу действий: создавать авторские тесты и редактировать их. Обучающиеся получают одинаковые задания за исключением того, что порядок вопросов у каждого из них будет свой. Также в настройках платформы можно установить временной промежуток, который требуется на ответ одного вопроса, что позволит подобрать индивидуальный темп для каждого ученика. После каждого тестирования учитель получает статистические результаты по всей учебной группе, а также имеет возможность совершить выгрузку в документы типа MS Excel.

ВОПРОС КОМПЕТЕНТНОСТИ

Компетентность учителя иностранного языка в области использования дистанционных образовательных технологий является продуктом пересечения информационной компетентности (способности и готовности работать с информационными потоками), ИКТ компетентности (способности и готовности обучать иностранному языку с использованием современных ИКТ) и цифровой грамотности (способности и готовности работать с компьютерной техникой и основным программным обеспечением).

Под компетентностью учителя иностранного языка в области использования дистанционных образовательных технологий мы предлагаем понимать *способность и готовность использовать платформы дистанционного образования и другие современные информационно-коммуникационные технологии с целью формирования языковых навыков и развития речевых умений при обучении иностранному языку и культуре страны изучаемого языка.*

За основу возьмем компонентный состав ИКТ компетентности учителя иностранного языка [3; 4]. Таким образом, структурно компетентность учителя в области использования дистанционных образовательных технологий можно представить в виде пяти взаимосвязанных компонентов (см. табл. 1).

Табл. 1
Соотношение содержания компетенции учителя ИЯ в области использования ДОТ и пятью компонентами соответствующей компетентности

Компонент компетентности	Описание компонента
ценностно-мотивационный	Определение ценностей современного сетевого общества, формирование системы ценностных ориентаций при работе с ДОТ, выявление мотивов и повышение уровня мотивации у учителя ИЯ к овладению ДОТ.
когнитивный	Наличие определенного уровня знаний, необходимого для планирования, организации и управления работы с ДОТ, наличие теоретических и практических знаний по автоматизации учебного процесса и интеграции ДОТ в обучение иностранному языку.
операционный	Развитие умений и формирование навыков практического использования ДОТ в учебном процессе.
коммуникативный	Накопление и обмен опытом в области использования ДОТ в обучении иностранному языку, описание методики обучения ИЯ с применением ДОТ, аргументация преимуществ использования ДОТ, участие в общении на предмет использования ДОТ в профессиональной сфере.

Компонент компетентности	Описание компонента
рефлексивный	Проведение самооценки и самоанализа профессиональной деятельности учителя на предмет интеграции ДОТ в процесс обучения иностранному языку.

Поскольку компетентность – это уровневая категория, предлагаем выделять пять последовательных уровней ее сформированности: нулевой, базовый, средний, продвинутый уровни и уровень учителя-методиста (см. рис. 2).

Традиционно исследователи выделяют только базовый и профессиональный уровни сформированности компетентности, что не всегда отражает объективную картину развития определенных умений в области работы с дистанционными образовательными технологиями [18]. Так, например, большинство учителей английского языка будут иметь базовый уровень компетентности в области использования дистанционных образовательных технологий. Однако будут встречаться и те, уровень компетентности которых будет нулевым из-за несформированности ИКТ компетентности и/или отсутствия базовых знаний о цифровой грамотности.

В матрице компетенций учителя иностранного языка компетенция в области использования дистанционных образовательных технологий представляет собой конструкт, состоящий из знаний, умений, навыков и опыта. Таким образом, учитель иностранного языка должен владеть знаниями о/об:

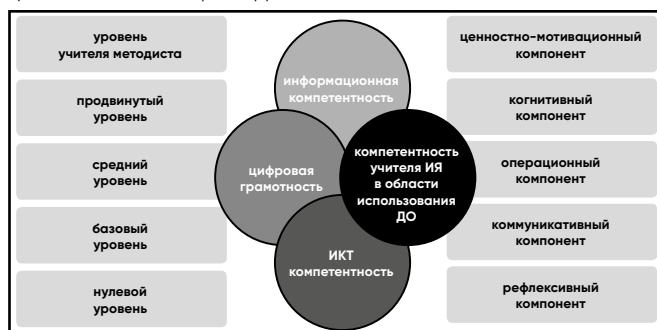
- формировании системы ценностей современного сетевого общества в соответствии со Стратегией развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы [19];
- мотивации к овладению и использованию ДОТ;
- ориентации в информационных потоках, способах получения, обработки и хранения информации с применением ДОТ;
- соблюдении информационной безопасности во время работы с ДОТ;
- основах работы с современными ИКТ и образовательными интернет-ресурсами;
- автоматизации учебного процесса и организации дистанционного обучения;
- организации сетевого взаимодействия между участниками учебного процесса и способах обратной связи с учителем;
- организации и управлении проектной деятельности обучающихся на основе современных ИКТ;
- оценке успеваемости и способах организации сетевого тестирования.

Соответственно, учитель иностранного языка должен *владеть следующими умениями/навыками*:

- формировать систему ценностей современного сетевого общества;
- повышать уровень мотивации к овладению и использованию ДОТ;
- свободно ориентироваться в информационных потоках, владеть способами получения, обработки и хранения информации с применением ДОТ;
- соблюдать правила информационной безопасности во время работы с ДОТ;
- работать с современными ИКТ и образовательными интернет-ресурсами;
- автоматизировать учебный процесс и организовывать дистанционное обучение;

Рис. 2

Компетентность учителя иностранного языка в области использования дистанционных образовательных технологий



- организовывать сетевое взаимодействие между участниками учебного процесса;
- организовывать и управлять проектной деятельностью обучающихся на основе современных ИКТ;
- проводить оценку успеваемости посредством сетевого тестирования.

Табл. 2

Структура компетентности учителя иностранного языка в области использования дистанционных образовательных технологий

С целью конкретизации компонентного состава компетентности учителя иностранного языка в области использования дистанционных образовательных технологий проведем соответствие между содержанием компетенции учителя ИЯ в области использования ДОТ и пятью компонентами компетентности учителя ИЯ в области использования ИЯ (см. табл. 2).

Умения/компоненты	Ценностно-мотивационный	Когнитивный	Операционный	Коммуникативный	Рефлексивный
1. Формировать систему ценностей современного сетевого общества.	осознавать важность формирования системы ценностей современного сетевого общества	знать основы формирования системы ценностей современного сетевого общества	уметь формировать систему ценностей современного сетевого общества	быть способным объяснить особенности формирования системы ценностей современного сетевого общества	проводить самооценку при формировании системы ценностей современного сетевого общества
2. Повышать уровень мотивации к овладению и использованию ДОТ.	осознавать важность мотивации к овладению и использованию ДОТ	знать способы повышения уровня мотивации к овладению и использованию ДОТ	уметь мотивировать к овладению и использованию ДОТ	быть способным объяснить способы повышения уровня мотивации к овладению и использованию ДОТ	проводить рефлексию при изменении уровня мотивации к овладению и использованию ДОТ
3. Свободно ориентироваться в информационных потоках, владеть способами получения, обработки и хранения информации с применением ДОТ.	осознавать важность ориентации в информационных потоках, а также способах получения, обработки и хранения информации с применением ДОТ	знать специфику ориентации в информационных потоках, а также способов получения, обработки и хранения информации с применением ДОТ	уметь свободно ориентироваться в информационных потоках, владеть способами получения, обработки и хранения информации с применением ДОТ	быть способным объяснить способы навигации в информационных потоках, способы и приемы получения, обработки и хранения информации с применением ДОТ	проводить самооценку при использовании пяти видов учебных интернет-ресурсов в обучении языку
4. Соблюдать правила информационной безопасности во время работы с ДОТ.	осознавать важность соблюдения правил безопасности во время работы с ДОТ	знать о правилах информационной безопасности во время работы с ДОТ	уметь работать с ДОТ в соответствии с правилами информационной безопасности	быть способным объяснить правила информационной безопасности во время работы с ДОТ	проводить самооценку при соблюдении правил информационной безопасности во время работы с ДОТ
5. Работать с современными ИКТ и образовательными интернет-ресурсами.	осознавать методический потенциал использования современных ИКТ и образовательных интернет-ресурсов	знать об основных современных ИКТ и образовательных интернет-ресурсах	уметь использовать современные ИКТ и образовательные интернет-ресурсы	быть способным объяснить методики обучения ИЯ посредством современных ИКТ и образовательных интернет-ресурсов	проводить самооценку при использовании современных ИКТ и образовательных интернет-ресурсов в обучении ИЯ
6. Автоматизировать учебный процесс и организовывать дистанционное обучение.	осознавать методический потенциал автоматизации учебного процесса и дистанционного обучения	знать о методах автоматизации учебного процесса и организации дистанционного обучения	уметь автоматизировать учебный процесс и организовывать дистанционное обучение	быть способным объяснить методику автоматизации учебного процесса и организации дистанционного обучения	проводить самооценку автоматизации учебного процесса и организации дистанционного обучения
7. Организовывать сетевое взаимодействие между участниками учебного процесса, а также обратную связь с учителем.	осознавать важность организации обратной связи с учителем и сетевого взаимодействия между участниками учебного процесса	знать способы организации обратной связи с учителем и сетевого взаимодействия между участниками учебного процесса	уметь организовывать обратную связь с учителем и сетевое взаимодействие между участниками учебного процесса	быть способным объяснить способы организации обратной связи с учителем и сетевого взаимодействия между участниками учебного процесса	проводить самооценку при организации обратной связи с учителем и сетевого взаимодействия между участниками учебного процесса

Умения / компоненты	Ценностно-мотивационный	Когнитивный	Операционный	Коммуникативный	Рефлексивный
8. Организовывать и управлять проектной деятельностью обучающихся на основе современных ИКТ.	осознавать важность организации и управления проектной деятельностью обучающихся на основе современных ИКТ	знать основы организации управления проектной деятельностью обучающихся на основе современных ИКТ	уметь организовывать и управлять проектной деятельностью обучающихся на основе современных ИКТ	быть способным объяснить , как организовывать и управлять проектной деятельностью обучающихся на основе современных ИКТ	проводить самооценку при организации и управлении проектной деятельностью обучающихся на основе современных ИКТ
9. Проводить оценку успеваемости посредством сетевого тестирования.	осознавать важность проведения оценки успеваемости обучающихся посредством сетевого тестирования	знать основы проведения оценки успеваемости обучающихся посредством сетевого тестирования	уметь проводить оценку успеваемости посредством сетевого тестирования	быть способным объяснить как проводить оценку успеваемости посредством сетевого тестирования	проводить самооценку при проведении оценки обучающихся посредством сетевого тестирования

Анализ таблицы 2 позволяет с уверенностью говорить о том, что учитель иностранного языка не обязан владеть навыками программирования для того, чтобы организовывать и проводить обучение с использованием дистанционных образовательных технологий. Большинство доступных платформ носят дружелюбный интерфейс и не вызывают трудностей при работе с ними.

Происходящие сейчас преобразования в системе образования приводят к формированию новых ценностей, к саморазвитию и самоуправлению, необходимых для становления педагогических кадров, способных и готовых своевременно и адекватно использовать средства современных информационных и коммуникационных технологий и открытых образовательных интернет-ресурсов в учебных целях.



Литература

1. **Андреев А. А.** Становление и развитие дистанционного обучения в России // Высшее образование в России. – 2012. – № 10. – С. 106-111.
2. **Гаевская Е. Г.** Технологии сетевого дистанционного обучения: Учебное пособие. – СПб.: Ф-т филологии и искусств СПбГУ, 2007.
3. **Евстигнеев М. Н.** Компетентность учителя иностранного языка в области использования информационно-коммуникационных технологий // Иностр. языки в школе. – 2011. – № 9. – С. 2-9.
4. **Евстигнеев М. Н.** Структура ИКТ компетентности учителя иностранного языка // Язык и культура. – 2011. – № 1 (13). – С. 119-125.
5. **Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В.** Теория и практика дистанционного обучения. М.: Академия, 2004.
6. **Полат Е. С., Моисеева М. В., Петров А. Е.** Педагогические технологии дистанционного обучения. М.: Академия, 2006.
7. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 17.03.2020 № 103 «Об утверждении временного порядка сопровождения реализации образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, образовательных программ среднего профессионального образования и дополнительных общеобразовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий».
8. **Роберт И. В.** Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. М.: ИИО РАО, 2010.
9. **Сысоев П. В.** Система обучения иностранному языку по индивидуальным траекториям

- на основе современных информационных и коммуникационных технологий // Иностр. языки в школе. – 2014. – № 5. – С. 2-11.
10. **Сысоев П. В.** Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании: Учебное пособие для вузов. Москва: Книжный дом «Либроком», 2019.
 11. **Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н.** Учебные Интернет-ресурсы в системе языковой подготовки учащихся // Иностр. языки в школе. – 2008. – № 8. – С. 11-15.
 12. **Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н.** Технологии Веб 2.0 в создании виртуальной образовательной среды для изучения иностранного языка // Иностр. языки в школе. – 2009. – № 3. – С. 26-31.
 13. **Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н.** Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий: Учебно-методическое пособие. М.: Глосса-Пресс: Ростов н/Д.: Феникс, 2010.
 14. **Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н.** ИКТ компетенция учителя иностранного языка: определение понятий и компонентный состав // Иностр. языки в школе. – 2011. – № 6. – С. 16-20.
 15. **Сысоев П. В., Хмаренко Н. И.** Модели дистанционного обучения // Вопросы методики преподавания в вузе: ежегодный сборник. – 2015. – № 4 (18). – С. 32-36.
 16. **Титова С. В.** Ресурсы и службы Интернета в преподавании иностранных языков. М.: МГУ, 2003.
 17. **Титова С. В.** Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практики. М.: МГУ, 2009.
 18. **Титова С. В., Самойленко О. Ю.** Структура информационно-коммуникационной компетенции преподавателя вуза // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – Т. 22. – № 3 (167). – С. 39-48.
 19. Указ Президента Российской Федерации от 09.05.2017 г. № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы».
 20. **Хуторской А. В.** Научно-практические предпосылки дистанционной педагогики // Открытое образование. – 2001. – № 2. – С.30-35.



**Сведения
об авторе**

Евстигнеев Максим Николаевич, канд. пед. наук, доцент кафедры лингвистики и гуманитарно-педагогического образования Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина
E-mail: maximevstigneev88@mail.ru

ONLINE VS OFFLINE: ПЛЮСЫ И МИНУСЫ

К внезапному переводу обучения в онлайн этой весной никто не был готов, но выбора не было — так сложилась эпидемиологическая обстановка. Как преподаватели и ученики справлялись с освоением нового формата, в чем его плюсы и минусы, и могут ли дистанционные технологии полностью заменить живое общение в учебном процессе? Представляем участников виртуального круглого стола, ответивших на вопросы ИЯШ:

Ольга Алексеевна Миронова, канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой иностранных языков Нижегородского института развития образования, председатель предметной комиссии ЕГЭ по английскому языку и территориально-профессиональной группы учителей английского языка Нижегородской области (http://www.niro.nnov.ru/?id=704&query_id=999679)

Марина Ивановна Солнышкина, доктор филол. наук, профессор кафедры теории и практики преподавания иностранных языков (https://kpfu.ru/main?p_id=28937), и **Эльзара Васильевна Гафиятова**, доктор филол. наук, доцент, зав. кафедрой теории и практики преподавания иностранных языков, Институт филологии и межкультурной коммуникации, Казанский (Приволжский) федеральный университет (https://kpfu.ru/main?p_id=28151)

Светлана Владимировна Санникова, канд. педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков ЮУрГГПУ, президент CHELTA, председатель Координационного Совета НАПАЯз, эксперт НАПАЯз, координатор Международных программ BVI, ACCESS, Advance, проекта Евросоюза TEMPUS

Геннадий Михайлович Зайцев, Глава представительства Oxford University Press (ELT) в России

Елена Алексеевна Ильина, учитель английского языка, ГБОУ Школа №1569 «Созвездие», г. Москва

Злата Михайловна Сафошина, учитель английского языка, МАОУ «Лицей №14 имени Заслуженного учителя РФ А.М. Кузьмина», г. Тамбов

Как прошел переход на дистанционное обучение в Вашем учебном заведении? Сколько времени занял процесс от старта до вхождения в нормальный режим?

Елена Алексеевна: Переход на дистанционное обучение у нас в школе прошел быстро и легко. С 17 марта мы начали проводить уроки онлайн, а уже к концу первой недели оно вошло в нормальный режим.

Злата Михайловна: Подготовка к дистанционному обучению в нашем лицее началась в каникулярное время: администрация выбрала платформы, а мы, учителя, наиболее интересные и продуктивные онлайн-продукты. Затем в течение трёх дней собирали ребят в онлайн-классах.

С какими проблемами Вы столкнулись?

Ольга Алексеевна: В Нижегородской области учителя и преподаватели в одинаковой степени оказались частично готовы к переходу на онлайн-обучение. Основная проблема была техническая: электронные платформы были перегружены, и преподаватели были не в состоянии оперативно перестроиться и провести занятие. Общая проблема — отсутствие в учебниках встроенной системы LMS (Learner Management System) и/или незнание, неумение, нежелание пользоваться такой системой. Показательно то, что многие негосударственные языковые центры и школы оказались более гибкими. Благодаря учебникам зарубежных издательств, преподаватели смогли получить бесплатные электронные коды к УМК и практически безболезненно и в короткий срок перейти на дистанционную работу.

Марина Ивановна и Эльзара Васильевна: Организационных проблем не было, поскольку университет сразу определил платформу — Microsoft Teams, провел ряд обучающих семинаров для профессорско-преподавательского состава и обеспечил постоянную техническую поддержку. Кроме того, у преподавателей была возможность использовать платформу Moodle. Методические сложности заключались в ограничении спектра используемых методов обучения и оценивания: сложно использовать различные виды воспроизведения, поскольку невозможно проконтролировать самостоятельность и отсутствие зрительных (графических) опор при устном и письменном воспроизведении.

Геннадий Михайлович: По отзывам от партнерских учебных заведений, основная проблема — это техническая подготовка преподавателей. Оксфордское издательство проводило комплексный опрос преподавателей английского и выяснилось, что все, даже «пионеры» и энтузиасты, регулярно (раз в неделю) проходящие и проводящие тренинги, связанные с цифровыми образовательными ресурсами, хотя еще больше учиться в этом направлении.

Злата Михайловна: Основная проблема — время, ученики еще не научились его грамотно распределять. Большинство отправляли домашние задания в последний срок. С сожалением наблюдала ночное время отправки, так как главное — здоровье и крепкий сон ребят.

Светлана Владимировна: Организационные моменты, касающиеся непосредственно руководства вуза — преподавателей отпустили в свободное плавание, без конкретных инструментов. Отсутствовали разработанные онлайн-курсы для бакалавров, электронные пособия/учебники, а коммуникативный предмет иностранный язык уложили в письменные работы. Лично у меня было более 300 студентов на четырех факультетах, три лекционных курса на языке (теоретическая грамматика, лексикология, стилистика), General English, ESP, etc. Методическую поддержку самих преподавателей осуществлять было также некому. Каждый раз вставляли одни и те же вопросы: какими ресурсами и технологиями пользоваться, каков оптимальный объем задания, в т. ч. домашнего.

Елена Алексеевна: Далеко не все учащиеся имели возможность выходить на уроки в режиме онлайн. Например, в семьях, где несколько детей и один компьютер, на устройствах не работают камера с микрофоном, нет подключения к сети Интернет и так далее. Другая проблема — огромное количество времени, которое приходится проводить перед экраном монитора как учителю, так и ученику. Такая нагрузка на глаза и недостаток движения вредны для здоровья.

Каких знаний, инструментов, технологий Вам не хватило для более успешного перехода на онлайн-обучение?

Геннадий Михайлович: Судя по отзывам, основную сложность для преподавателей представляла новизна той или иной платформы, с которой пришлось работать, ее функционал. В этом плане большим плюсом оказалась ознакомительная методическая работа, которую мы как издательство постоянно проводим для преподавателей, чтобы они знали не только содержание всех компонентов обучающего материала OUP|ELT, но и функционал некоторых платформ, где можно размещать контент.

Светлана Владимировна: В первую очередь технических знаний. Нас никто не учил использовать различные инструменты, которые доступны онлайн. Методического инструментария по предмету в формате онлайн нет совсем. Приходилось самостоятельно готовить печатные материалы, сканировать их и отправлять студентам. На занятии онлайн с большой группой трудно контролировать вовлеченность каждого студента. Кроме того, студенты не имеют навыка такого формата обучения и психологически оказались не готовы к столь кардинальным изменениям.

Елена Алексеевна: Недостатка в знаниях, инструментах и технологиях не было.

Злата Михайловна: Пока не нашла качественную и многопрофильную онлайн-базу электронных пособий и книг, про которые можно сказать: бери и работай без доработок. Приходилось самостоятельно создавать ресурсы, чтобы дистанционные технологии не сводились к фотографированию домашней работы и отправке файла на проверку учителю.

Ольга Алексеевна: По аналогии с другими регионами нам, в Нижнем Новгороде не хватило знаний платформ и готовности в условиях форс-мажора срочно приобретать навыки работы. Это вызвало панику у многих педагогов: объем работы вырос, а учителя растерялись в океане обрушившейся виртуальной информации. К удивлению, выяснилось, что не только многие преподаватели, но и студенты не умеют пользоваться инструментами платформ и, зачастую, не желают их осваивать.

Эльзара Васильовна: Пока рано делать выводы. Мы постепенно осваиваем дополнительные платформы, например, Zoom и Pega. Очевидно, что работа на разных платформах позволит сравнить их возможности (спектры инструментов, технологий) и ответить на данный вопрос более детально. Платформы и материалы для организации онлайн-обучения разрабатывали в Вашем учебном заведении, или Вы использовали готовые решения?

Злата Михайловна: Мы использовали готовые решения, так как основная задача — дать качественное профильное образование. Лучшие корпорации мира уже придумали образовательные платформы. Я применяла гугл-класс (Google Classroom) и зум-конференции (Zoom).

Ольга Алексеевна: Готовые: Skype, Zoom, Skyeng.

Светлана Владимировна: Работали на платформах Skype и Zoom.

Елена Алексеевна: Дистанционное обучение проходило на платформе Google Meet. В основном использовала ПО SMARTNotebook. Данная программа име-

ет ряд возможностей: компьютерная версия, онлайн-конструктор уроков, и т.д. Также из готовых решений использовала уроки из Московской электронной школы.

Эльзара Васильовна: Университет использовал платформу Microsoft Teams, корпоративную платформу, включающую чат, встречи, заметки и вложения. У нее есть ряд особых характеристик. Например, возможность работать командах до 300 человек, встроенные аудио- и видеозвонки для индивидуальных и групповых занятий, возможность интеграции с другими продуктами Microsoft, в том числе Word, Excel, PowerPoint. При необходимости можно было подключать к работе в группе любых участников, даже не входящих в состав нашей команды.

Геннадий Михайлович: Для нас как языкового подразделения издательства важна не столько платформа, сколько ее наполнение. Учебные материалы либо дополняют наши основные курсы заданиями для самостоятельной работы, либо являются самодостаточными онлайн-курсом и для изучения языка. Разумеется, с участием преподавателя. На фоне последних событий и полного перехода на дистанционное обучение в большинстве школ мира особенно ценным оказались полные электронные варианты печатных учебников с интерактивным функционалом в выполнении упражнений. Если раньше задания выполнялись ручкой или карандашом в печатном учебнике и проверялись вместе с преподавателем на аудиторном занятии, то сейчас можно набрать несколько предложений с клавиатуры или на планшете, и упражнение будет проверено автоматически, что экономит время при дистанционном обучении в режиме реального времени. Конечно же, стоит упомянуть и об удобстве доступа ко всем мультимедийным материалам курса внутри электронного учебника — все файлы уже на странице!

Ваше мнение: сможет ли онлайн-обучение полностью заменить обучение в классе с преподавателем?

Марина Ивановна: Никогда! В течение почти трёх месяцев нам удавалось осуществлять образовательную и научную деятельность дистанционно, однако личный контакт абсолютно необходим для достижения не только воспитательных целей, но и ряда образовательных задач. Работа в онлайн-среде значительно ограничила нас в выборе методик и приёмов, поскольку переключение экранов и сопровождающие данный процесс потери времени заставили отказаться от целого ряда видов деятельности. Весьма ограничены групповые виды работ в классе, работы по формированию навыков диалогической речи, а также письменной речи без опор. Аудирование крайне ограничено, потому что сложно обеспечить одноактность и ограниченное количество прослушиваний.

Геннадий Михайлович: Здесь мы придерживаемся классического мнения, основанного на педагогическом и социальном аспекте любого обучения: аудиторные занятия необходимы. Надо видеть сверстников, работать в группе и парах, чтобы учебная речевая ситуация была максимально приближена к реальной. Кроме того, важен мотивационный фактор общения внутри группы: каждый радуется тому, что их объединяет общая цель и интересы, ориентируется на сверстников или старается быть в чем-то лучше. И самое главное, никогда не уходят роли преподавателя в учебном процессе, в какой бы форме, онлайн или офлайн, очно или условно-самостоятельно он ни был организован. В онлайн-формате существует личный контакт и с преподавателем, и с группой, но он не вполне реален. А мы пока еще очень социальные существа, живущие

в физических телах, нам нравится ходить ногами, ходить в гости, выходить в свет. Те из нас, кто оказался на удаленном режиме работы, и это касается не только сферы образования, ощутили вкус удаленного режима сполна. По-русски даже на коннотативном уровне это не слишком приятно звучит.

У цифровых ресурсов одно очевидное преимущество – автономность. Впрочем, сколько угодно можно заниматься грамматической и лексической практикой, которая доведет целевые языковые конструкции до определенного автоматизма, но применять их придется в живом общении, организовать, оценить и усовершенствовать которое может только преподаватель.

Елена Алексеевна: Я не думаю, что онлайн-обучение сможет полностью заменить обучение в классе с преподавателем, так как помимо личного контакта с учеником, еще важен и результат, который мы хотим получить. Быстро сориентировавшись, что такое онлайн-обучение, ученики начали хитрить: специально не включали микрофоны и камеры, отключались, ссылаясь на плохую связь или, наоборот, подключались и уходили по своим делам. В то время как обучение в классе дисциплинирует ученика. Еще одна проблема дистанционного обучения: учитель уже начал урок, объясняет новый материал – и тут начинают подключаться опоздавшие. Кроме того, в день мы проводили не более двух-трех дистанционных уроков, а все остальные занятия у ребят были электронные, то есть им приходилось изучать материал самостоятельно, используя уроки МЭШ и презентации с заданиями, которые присылали учителя. Не всегда этот опыт можно было назвать успешным.

...Пожалуй, для онлайн-обучения можно систематически использовать цифровые домашние задания. А полностью оно подойдет тем детям, которые болеют или находятся на домашнем обучении. В таком режиме удобно проводить консультации, индивидуальные опросы и зачеты.

Злата Михайловна: Мир меняется, поэтому не буду брать на себя ответственность говорить о полной замене естественной образовательной среды онлайн-обучением. Онлайн-школа эффективна, если это готовый образовательный продукт, учитывающий особенности школьников, профилей и направленности школ. Все виды деятельности по английскому языку вполне можно выполнять онлайн, но человеческие ресурсы учителей более многогранны и успешны при живом взаимодействии.

Ольга Алексеевна: Мы уже много лет говорим об учителе-фасилитаторе, учителе-контролере и учителе-организаторе. Онлайн-обучение, чисто теоретически, может заменить обучение в классе. Оно экономит время при отработке лексических и грамматических навыков на этапе ознакомления с материалом. Однако, по моему глубокому убеждению и по мнению большинства моих коллег, полностью переходить на онлайн-обучение нецелесообразно. В силу специфики предмета «Иностранный язык» ведущий вид деятельности на уроке – коммуникация. Школьники и студенты на занятии должны быть вовлечены в иноязычную деятельность и контактировать. Так происходит их социализация, что в дальнейшем позволяет осуществить переход к общению в реальной жизни. Именно на это ориентирует и единый государственный экзамен – на общение и решение различных задач и вопросов. Заменить жизненно важные навыки (life skills) общением с виртуальными партнерами проблематично.

Светлана Владимировна: Могу показаться категоричной и not digital person, но не сможет онлайн-обучение полностью заменить обучение в аудиторном формате с преподавателем. Коммуникативные и некоторые другие предметы, как физкультура, или творческие требуют общения face²face, «покажи мне,

и я сделаю». Как же быть с основной стратегией — личностно-ориентированный подход? Как достигнуть основной цели обучения ИЯ — формирования коммуникативной компетенции? Что самое отрадное в период дистанционного обучения — студенты первые заговорили «когда же закончится удаленка? Так хочется общения!»

Какие выводы лично Вы сделали из опыта тотального дистанционного обучения?

Ольга Алексеевна: Необходимо проводить массовые курсы по применению современных технологий на уроке иностранного языка. Делать это надо с упором на практические навыки так, чтобы технологии были teachers's friends и одновременно teacher-friendly.

Елена Алексеевна: Вывод один: такое обучение не должно быть постоянным. Детям нужна социализация, общение со сверстниками и учителями. Учителям — передача опыта и знаний не через компьютер, когда ты не видишь глаза детей, не слышишь их вопросы. Когда перед тобой только чат, порой кажется, что ты ведешь урок в пустоту, и по ту сторону экрана никого нет...

Марина Ивановна, Эльвара Василовна: В первую очередь, это значимость и незаменимость личного контакта при обучении. Во-вторых, появились новые формы введения материала: графические, видео; мы расширили спектр способов общения со студентами и коллегами.

Светлана Владимировна: Необходим инструментарий, набор онлайн-курсов, из которого можно выбрать в подобного рода ситуациях материал, расширять свои технические навыки работы с ИКТ технологиями, необходимость создавать/разработать авторские курсы.

Геннадий Михайлович: Есть реальность, и есть виртуальность, где вторая может только дополнять, разнообразить, делать удобнее первую. Как видим, экстренный перевод на дистанционную форму обучения потребовал от всех огромных усилий в преодолении организационных, методических, психологических и технических проблем. Насколько полно был дан и усвоен дистанционно учебный материал, вопрос спорный, но, когда речь идет о сохранении жизни и здоровья многих людей, скомканный конец учебного года — не такая уж высокая цена. Однако очевидный плюс тотального онлайн-обучения — всеобщее ускоренное освоение новых технологий и заметное повышение цифровой грамотности педагогов, учеников и родителей. А это — одна из важнейших компетенций, необходимых для успеха в современном мире!

Как и все участники «круглого стола», мы считаем, что живого общения с учителем и передачи опыта в классе не смогут заменить даже самые продвинутые дистанционные технологии. Зато грамотное внедрение в образовательный процесс разнообразных цифровых ресурсов позволит сделать занятия намного интереснее и эффективнее.

Приглашаем учителей-практиков к продолжению дискуссии по проблемам дистанционного обучения на страницах нашего журнала!

ОФОРМИТЬ ПОДПИСКУ НА НАШ ЖУРНАЛ ТЕПЕРЬ СТАЛО ЕЩЕ УДОБНЕЕ!

В печатном формате:

>> каталог «Почта России» – ПА562

>> интернет-магазин shop.relod.ru:

Каталог товаров >>

Журнал «Иностранные языки в школе» >>

Подписка на журнал «Иностранные языки в школе»

В электронном формате:

>> сайт Научной электронной библиотеки

<https://elibrary.ru/>

>> сайт «ИВИС»

www.ivis.ru

А по вопросам публикации пишите на e-mail
iyash@relod.ru



*Мы найдем для вас любую книгу
в любом издательстве мира!*

ИНТЕРНЕТ-МАГАЗИН ИНОСТРАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ



- учебная и методическая литература
- словари
- художественная литература
- адаптированная литература
- книги для детей и подростков
- подарочные издания и альбомы
- новинки зарубежных издательств
- пособия издательства RELOD

**Мы предлагаем лучшую учебную и методическую литературу
для изучения и преподавания иностранных языков –
продукцию Oxford University Press
и других ведущих зарубежных издательств**



Интернет-магазин SHOP.RELOD.RU

книги
онлайн-ресурсы
методическая поддержка
выгодные акции
безопасная доставка

**+7 (495) 783-94-10
online@relod.ru**