



Кафедре иностранного языка – 90 лет

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ



**Кто не знает
иностранного языка,
тот не знает своего
собственного.**

Гете

*...Всякое изучение иностранных языков развивает
ум, сообщая ему гибкость и способность
проникать в чужое мировоззрение.*

Д. И. Писарев

**Сборник трудов
II Юбилейной международной заочной
научно-практической конференции**

Красноярск 2022

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Сибирский государственный университет науки и технологий
имени академика М. Ф. Решетнева

Кафедра иностранного языка

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

*Сборник трудов
II Юбилейной международной заочной
научно-практической конференции
(25–30 ноября 2021 г.)*

Электронное издание

Красноярск 2022

© СибГУ им. М. Ф. Решетнева, 2022

Редакционная коллегия:

Н. Н. Гроцкая, А. С. Гусева, Н. В. Ковчина, О. Б. Николаева

Под общей редакцией

доктора педагогических наук, профессора,
заведующего кафедрой иностранного языка Л. А. Барановской

Актуальные проблемы языковой подготовки в техническом вузе: традиции и инновации [Электронный ресурс] : сб. тр. II Юбилейной междунар. заоч. науч.-практ. конф. (25–30 ноября 2021 г.). – Электрон. текстовые дан. (1 файл: 2,0 МБ). – Систем. требования : Internet Explorer; Acrobat Reader 7.0 (или аналогичный продукт для чтения файлов формата .pdf) / под общ. ред. Л. А. Барановской ; СибГУ им. М. Ф. Решетнева. – Красноярск, 2022. – Режим доступа: <https://www.sibsau.ru/scientific-publication/>. – Загл. с экрана.

Сборник трудов «Актуальные проблемы языковой подготовки в техническом вузе: традиции и инновации» является научным изданием, в котором опубликованы статьи по широкому кругу актуальных проблем преподавания иностранных языков в техническом вузе: современные подходы и актуальные вопросы преподавания иностранных языков, информационные технологии, проектная методика и активные методы преподавания иностранных языков, язык как средство межкультурной коммуникации.

Сборник издается по результатам конференции, проведенной кафедрой иностранного языка Сибирского государственного университета науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева 25–30 ноября 2021 года.

Адресован исследователям, преподавателям иностранных языков, аспирантам, студентам старших курсов факультетов иностранных языков, всем, кто интересуется вопросами методики преподавания иностранных языков в техническом вузе. Рабочие языки сборника: русский, английский. Все статьи представлены в авторской редакции.

Информация для пользователя: в программе просмотра навигация осуществляется с помощью панели закладок; содержание в файле активное.

**УДК 378.14
ББК 74.58**

Подписано к использованию: 17.01.2022. Объем: 2,0 МБ. С 362/22.

Корректura, макет и компьютерная верстка *П. С. Бороздова*

Редакционно-издательский отдел СибГУ им. М. Ф. Решетнева.
660037, г. Красноярск, просп. им. газ. «Красноярский рабочий», 31.
E-mail: rio@mail.sibsau.ru. Тел. (391) 291-90-96.

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел I

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Ковчина Н. В. (Kovchina N. V.) Актуальность формирования у обучающихся вуза компетентности социального взаимодействия в профессиональной сфере (The relevance of forming the competence of university students' social interaction in the professional sphere)	7
Туфекчян М. В., Мхитарян А. В., Григорян Ц. Ж. (Tufekchyan M. V., Mkhitaryan A. V., Grigoryan C. G.) Употребление временных форм английского глагола в научной речи (Use of tense forms of the English verb in academic speech)	12
Карапетян К. Т. (Karapetyan K. T.) Совмещение методов обучения иностранному языку как путь оптимизации учебного процесса (на примере преподавания падежной системы русского языка в армянской аудитории) (Combining methods of teaching a foreign language as a way to optimize the educational process (teaching the case system of the Russian language in the Armenian audience))	16
Гроцкая Н. Н. (Grotskaya N. N.) Особенности преподавания иностранного языка магистрантам в техническом вузе (Features of teaching a foreign language to master students at a technical university)	21
Степачкова И. И., Иванова О. Л. (Stepachkova I. I., Ivanova O. L.) Влияние изучения иностранного языка на формирование патриотизма у студентов высшей школы (The impact of studying a foreign language on the formation of patriotism among university students)	25
Николаева О. Б., Обидина М. М. (Nikolaeva O. B., Obidina M. M.) Обучение написанию эссе на английском языке студентов технического вуза (Teaching technical students to write an essay in the English language)	30

Раздел II

ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ИНФОКОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Барановская Л. А. (Baranovskaya L. A.) Дистанционное обучение иностранному языку в неязыковом вузе: тенденции, проблемы, пути решения (из опыта работы) (Distance learning of a foreign language in a non-linguistic university: trends, problems, solutions (from work experience))	36
---	----

Благодёрова Е. И. (Blagodyorova E. I.) Сохранение мотивации у студентов при дистанционном обучении (Maintaining students' motivation in distance learning)	40
Чижилова Н. В. (Chizhikova N. V.) Дистанционное образование: трудности перехода (Distance education: lost in transition)	44
Дорогайкина Е. М. (Dorogaykina E. M.) Интернет квест-игра для дисциплины «Иностранный язык» в техническом вузе (Internet quest game for the discipline "Foreign language" in a technical university)	49
Дубских А. И. (Dubskikh A. I.) Использование цифровых технологий в преподавании ESP студентам технических направлений (Using digital technologies in ESP teaching to technical students)	55
Обидина М. М. (Obidina M. M.) Обучение иностранному языку через игру в условиях цифровизации высшего образования (Using a game in teaching a second language under digitalization of higher education)	60
Хворостова К. М., Ванслав М. В. (Khvorostova K. M., Vanslav M. V.) Эффективность использования английских пословиц и поговорок для формирования речевых навыков (The effectiveness of using English proverbs and sayings for the formation of speaking skills)	66
Подгорбунская И. Г. (Podgorbunskaya I. G.) Метод синектики как средство повышения эффективности познавательной активности обучающихся на занятиях английского языка (Synectic method as a means of increasing the efficiency of the cognitive activity of students at the English classes)	70

Раздел III

ТРЕБОВАНИЯ К ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКЕ ВЫПУСКНИКОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Турсун Р. (Tuerxun R.) Важность преподавания иероглифов в преподавании китайского языка как иностранного (The importance of teaching hieroglyphs in teaching Chinese as a foreign language)	73
Ковчина Н. В., Цыглимова Д. А. (Kovchina N. V., Tsyglimova D. A.) Актуальность развития произносительных навыков у студентов технических специальностей (Relevance of developing pronunciation skills of technical students)	80
Синёв А. Д. (Sinyov A. D.) Проблема изучения интонации на фонематическом уровне студентами неязыковых вузов (The problem of studying intonation at the phonemic level by students of non-linguistic universities)	84
Николаева О. Б., Гусева А. С. (Nikolaeva O. B., Guseva A. S.) Сравнительный обзор немецкого и норвежского языков: лексический аспект (Comparative overview of the German and Norwegian languages: lexical aspect)	87

Старостина Н. Н. (Starostina N. N.) Развитие критического мышления у студентов-лингвистов в ходе преподавания английского языка в техническом вузе (Students-linguists' critical thinking development in the English teaching course at a technical university)	90
Кульмаганбетова Д. С., Уразбекова М. К. (Kulmaganbetova D. S., Urazbekova M. K.) Согласие/ несогласие как универсальные интенции (Consent/ disagree as universal intentions)	94
Мхитарян А. В. (Mkhitaryan A. V.) Семантика английской глагольной лексики и ее использование в преподавании английского языка в техническом вузе (Semantic of English verb vocabulary and its use in teaching English in a technical university)	97
Волегжанина И. С., Волегжанина Е. М. (Volegzhanina I. S., Volegzhanina Ye. M.) Стандартизация содержания подготовки будущих инженеров на основе русско-английских онтологий (Standardisation of training content for future engineers based on Russian-English ontologies)	101

Раздел IV

ОСОБЕННОСТИ ИНТЕГРАЦИИ ГУМАНИТАРНЫХ И ТЕХНИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ

Алферова Т. А., Скибин П. В. (Alferova T. A., Skibin P. V.) Изучение этимологии жаргонизмов компьютерной среды как способ формирования профессиональных компетенций студентов (Studying the computer environment jargonisms etymology as a way of forming students' professional competencies)	108
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	112

Раздел I

**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРЕПОДАВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

УДК 378.14

**АКТУАЛЬНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗА
КОМПЕТЕНТНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ**

Н. В. Ковчина

В данной статье автор раскрывает важность формирования у обучающегося вуза компетентности социального взаимодействия в профессиональной сфере как основополагающей системной профессионально-личностной характеристики любого будущего специалиста различного рода деятельности. Данная компетентность планомерно формируется в процессе профессиональной подготовки студентов в высшей школе. Дисциплина «Иностранный язык» располагает достаточным педагогическим потенциалом для развития компетенций, ориентированных на формирование тех или иных сторон социального взаимодействия обучающихся в профессиональной сфере.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, компетентность социального взаимодействия в профессиональной сфере, обучающийся вуза, интерактивные методы обучения, иностранный язык.

**THE RELEVANCE OF FORMING THE COMPETENCE OF UNIVERSITY
STUDENTS' SOCIAL INTERACTION IN THE PROFESSIONAL SPHERE**

N. V. Kovchina

In this article, the author reveals the importance of forming the student's competence of social interaction in the professional sphere as a fundamental systemic professional and personal characteristic of any future specialist in various activities. This competence is consistently formed in the process of the students' professional training. The subject "Foreign language" has a sufficient pedagogical potential for the development of competencies which focus on the formation of certain aspects of students' social interaction in the professional sphere.

Keywords: vocational training, competence of social interaction in the professional sphere, university student, interactive teaching methods, foreign language.

На современном этапе общественного развития приобретает все большую значимость обладание личностью теми характеристиками, которые относятся к области взаимодействия людей, создания и поддержания отношений, способствующих продуктивной

совместной деятельности, нацеленной на обоюдный положительный результат. В связи с этим в педагогике и психологии все чаще поднимается вопрос о необходимости более детального изучения компетентности социального взаимодействия, в том числе в профессиональной сфере, ее определенных сторон (компонентов), личностных качеств, умений и навыков, оказывающих влияние на полноценное формирование такой компетентности (И.А. Зимняя, М.В. Гуковская, Е.В. Харитоновна, Н.М. Коди́нцева, А.В. Лейфа, О.Н. Родина, О.Ф. Король, Е.В. Андреева и другие). Еще более актуальным является вопрос об эффективном формировании компетентности социального взаимодействия в студенческом возрасте, поскольку именно в процессе получения высшего образования молодые люди в большинстве случаев впервые сталкиваются с необходимостью самостоятельного решения задач профессионально-ориентированной тематики.

В более ранних работах Красноярской научной школы (Л.А. Барановская, В.В. Игнатова, Н.В. Ковчина, О.В. Логунова, С.А. Столярова (Сапрыгина), М.Г. Янова и другие) было эксплицировано понятие «компетентность социального взаимодействия в профессиональной сфере», как системной характеристики личности будущего специалиста, включающей «знания и умения проектировать и реализовать социальные контакты в профессиональной сфере, характеризующиеся деловым партнерством (согласованность, готовность к командной деятельности, сотрудничество) и позитивным отношением к участникам профессионального сообщества (взаимоуважение и взаимоподдержка)» [2, с. 189]. Данная компетентность относится к группе социальных компетентностей и формируется в процессе профессионального становления личности в высшей школе. Она характеризует взаимодействие обучающихся с другими участниками образовательной деятельности (одногоруппниками, профессорско-преподавательским составом, кураторами, тренерами, представителями управленческого аппарата и т. п.).

В структуре компетентности выделены ее составляющие как основополагающие и ведущие в процессе организации и реализации социального взаимодействия в профессиональной сфере:

- социально-личностный – наличие необходимых способностей, наклонностей, психических ресурсов, личностных и социальных качеств, таких, как социальная ответственность, социальная активность, толерантность, уважение и принятие других участников (расы, национальности, религии, статуса, роли, пола), духовность и другие);
- интегративно-когнитивный – совокупность общепрофессиональных, узкоспециальных и социальных знаний о нормах, правилах поведения, отношениях субъектов в процессе социального взаимодействия в профессиональной сфере;
- аксиологический – ориентация в совместной учебно-профессиональной деятельности на социокультурные нормы и ценности, а также сформированность на ценности гармоничного социального взаимодействия в ходе решения профессионально-ориентированных задач;
- предметно-деятельностный – владение умениями и навыками, способствующими организации и осуществлению гармоничного и продуктивного социального взаимодействия в команде, способность к регуляции межличностного взаимодействия и разрешению профессиональных разногласий, анализу и переосмыслению качества взаимодействия.

Синергетическое развитие данных компонентов позволяет говорить о полноценном профессионально-личностном становлении, поскольку компетентность социального взаимодействия в профессиональной сфере – это интегративная характеристика будущего специалиста. В одной из наших научно-исследовательских работ была показана взаимосвязь и взаимозависимость компонентов: создание последовательных взаимосвязанных организационно-педагогических условий по формированию у обучающихся компетентности социального взаимодействия в профессиональной сфере обеспечивает качественное изменение в проявлении подготовленности к такому взаимодействию. То есть в данном случае

уделение внимания одному из показателей позволяло наблюдать и фиксировать планомерное улучшение и по другим. Именно по этой причине следует говорить о многогранной и последовательной подготовке обучающихся вуза к организации, осуществлению и регуляции продуктивной и согласованной совместной (учебно-) профессиональной деятельности, то есть к социальному взаимодействию в профессиональной сфере [3, с. 186–195].

Актуальность решения проблемы повышения качества подготовки специалистов разных профилей к социальному взаимодействию в профессиональной сфере подтверждается рядом международных и отечественных документов в области развития экономики, образования, культуры. Так в «Стратегии пространственного развития Российской Федерации на период до 2025 года» одними из приоритетных задач являются усиление межрегионального сотрудничества, обеспечение скоординированности и согласованности в действиях органов власти с учетом интересов и культурных ценностей населения [5, с. 8–10]. Равнозначно целенаправленным считается открытость современного российского общества для сотрудничества и взаимодействия со всеми народами, государствами, культурами, развитие и гармонизация межнациональных отношений, сохранение непреходящих духовно-нравственных ценностей и их преемственности согласно «Стратегии государственной культурной политики на период до 2030» и исследовательскому проекту «Культурная политика – 2020» [4].

В современных законодательных документах, программах и проектах развития образования, таких как Федеральный закон «Об образовании», Национальная доктрина образования в Российской Федерации, Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования», программа «Приоритет-2030», проект «Образование 2030», отражены перспективы высшего образования, направленные на удовлетворение потребностей социально-экономического развития страны и конкурентоспособности на мировой арене. Акцент ставится на развитие специалистов, способных к социальному взаимодействию на основе современных принципов диалога и сотрудничества, общепринятых моральных норм и социокультурных ценностей. В Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования наиболее часто встречающимися являются способность бакалавров работать в команде/ коллективе на общий результат, готовность к сотрудничеству, способность организовывать деятельность группы людей и управлять ею, разрешать трудности в профессиональной деятельности [6].

Дисциплины гуманитарного, социального и экономического цикла, в частности «Иностранный язык», располагают достаточным педагогическим потенциалом для развития универсальных компетенций, ориентированных на формирование тех или иных сторон социального взаимодействия обучающихся в профессиональной сфере: УК-3 (Командная работа и лидерство: способность осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде), УК-4 (Коммуникация: способность осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)), УК-5 (Межкультурное взаимодействие: способность воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах). Целью изучения дисциплины «Иностранный язык» для технических направлений подготовки является формирование языковой и межкультурной коммуникативной компетенций, расширение кругозора, повышение уровня общей культуры и образования, культуры мышления, общения и речи, а также формирование толерантного и уважительного отношения к социокультурным и духовным ценностям других стран и народов. Данная формулировка цели аккумулирует все выделенные нами выше составляющие компетентности социального взаимодействия в профессиональной сфере и позволяет определить задачи изучения дисциплины:

– формирование навыка использования справочной литературы, словарей, сайтов поддержки грамотности в сети «Интернет»;

- развитие навыка говорения и аудирования, ориентированного на выражение и понимание различной информации и разных коммуникативных намерений в профессионально-ориентированном взаимодействии;
- развитие навыка чтения (просмотрового, ознакомительного, изучающего, поискового), а также обработки и использования информации, полученной из иноязычных источников, для решения профессиональных задач;
- формирование умения вести личную переписку при выполнении профессиональных заданий, а также навыка академического письма;
- формирование умения составления и представления презентационных материалов, документации, используемых в профессиональной деятельности.

Вышеуказанные цель и задачи изучения дисциплины согласуются с Общеввропейскими компетенциями владения иностранным языком (Common European Framework of Reference, CEFR), которые делают акцент на способность доносить до других участников социально-ориентированной и/или профессиональной совместной деятельности свои идеи, достигать более широкого и глубокого понимания образа жизни и форм мышления других народов и их культурного наследия. Наилучшим образом это достигается в процессе проведения практических занятий путем применения различных интерактивных методов обучения, таких как дискуссии, дебаты, мозговой штурм, кейс-технологии, деловые, ролевые и организационно-деятельностные игры, тренинги, проекты, презентации, интервью/ опросы, круглый стол, ассессмент-центр, портфолио, мастер-классы, «аквариум» и другие [1]. Они способствуют повышению качества общепрофессиональной подготовки будущих специалистов, поскольку направлены, прежде всего, на повышение активности обучающихся и их мотивации к учебно-профессиональной деятельности, то есть через активное применение пассивно усвоенных студентами знаний в модельных или реальных ситуациях профессиональной деятельности.

Освоение профессиональных и академических дисциплин, основанное на умениях и способностях, приобретенных в процессе изучения иностранного языка, обеспечивает подготовку специалиста, способного адаптироваться в быстроменяющихся социальных и экономических условиях и применять свои знания, качественно выстраивать социальное партнерство, анализировать коллективную профессиональную деятельность, делать выводы, принимать на себя ответственность за личное участие в ней. Апробация студентами таких стратегий социального взаимодействия в профессиональной сфере происходит в процессе решения задач, возникающих в профессионально-ориентированных ситуациях, например, во время прохождения учебной и производственной практик, в совместной учебно-профессиональной деятельности обучающихся. Такое включение позволяет им пройти процесс «профессионального закаливания» не только в ходе решения имитируемых проблем социального взаимодействия, но и вопросов, возникающих в естественной профессиональной деятельности. В этом случае ими успешно осваивается все ее многообразие и многофункциональность.

Анализ научной литературы и нормативных документов показывает, что относительно профессиональной подготовки будущего специалиста компетентность социального взаимодействия в профессиональной сфере выступает как основополагающая составляющая его профессиональной компетентности, которая сосредоточена на знаниях, умениях, способностях и готовности личности к проектированию и реализации социальных контактов в профессиональной сфере, основанных на социокультурных ценностях и нормах, на принципах согласованности, сотрудничества, взаимоуважения и взаимоподдержки. Только в таком контексте можно говорить о профессиональном становлении и гармоничном развитии обучающегося вуза как будущего авторитетного члена общества.

Библиографические ссылки

1. Гущин Ю. В. Интерактивные методы обучения в высшей школе [Электронный ресурс] // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». 2012. № 2. С. 1–18. Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/mnenie%20%20expertov/2012n2a1.pdf> (дата обращения: 31.10.2021).
2. Ковчина Н. В., Игнатова В. В. Компетентностные основания социального взаимодействия в профессиональной сфере [Электронный ресурс] // Современные наукоемкие технологии. 2020. № 5. С. 185–189; Режим доступа: <http://top-technologies.ru/ru/article/view?id=38054> (дата обращения: 31.10.2021).
3. Ковчина Н. В. Подготовка будущего бакалавра к социальному взаимодействию в профессиональной сфере : дисс. ... канд. пед. наук. Красноярск, 2015. 301 с.
4. Культурная политика – 2020 : взгляд субъектов Российской Федерации на основные проблемы и их решения [Электронный ресурс]. Москва : Фонд «Институт экономики и социальной политики». 138 с. Режим доступа: https://heritage-institute.ru/wp-content/uploads/2021/03/2_5350649899211819506.pdf (дата обращения: 31.10.2021).
5. Стратегия пространственного развития Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс] : офиц. текст. 13 февраля 2019 г. № 207-р. 116 с. Режим доступа: https://www.economy.gov.ru/material/file/a3d075aa813dc01f981d9e7fcb97265f/130219_207-p.pdf (дата обращения: 31.10.2021).
6. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования по направлениям бакалавриата, специалитета и магистратуры [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4> (дата обращения: 31.10.2021).

© Ковчина Н. В., 2021

УДК 373.167.1:811.112.2

УПОТРЕБЛЕНИЕ ВРЕМЕННЫХ ФОРМ АНГЛИЙСКОГО ГЛАГОЛА В НАУЧНОЙ РЕЧИ

М. В. Туфекчян, А. В. Мхитарян, Ц. Ж. Григорян

Изучение иностранных языков в вузах в настоящее время является более чем актуальным в связи с объединением мирового пространства и созданием единой научной и технической площадки, что требует от специалистов знания всех достижений цивилизации в области их работы. Это ставит перед преподавателями иностранных языков существенные задачи, решению которых препятствует прежде всего сокращение учебных часов на предмет. Исходя из этого, специалисты ищут выхода в совершенствовании лингвистической базы. Для английского языка это прежде всего приведение в систему функционального поля глагольных форм, что и рассматривается в статье на материале научного стиля.

Ключевые слова: английский язык, глагол, временные формы, совершенствование преподавания, технический вуз.

USE OF TENSE FORMS OF THE ENGLISH VERB IN ACADEMIC SPEECH

M. V. Tufekchyan, A. V. Mkhitaryan, C. G. Grigoryan

The study of foreign languages in universities is currently more than relevant in connection with the unification of the world space and the creation of a single scientific and technical platform, which requires specialists to know all the achievements of civilization in the field of their work. This poses significant challenges for teachers of foreign languages, the solution of which is hindered primarily by the reduction of teaching hours for the subject. Based on this, experts are looking for a way out in improving the linguistic base. For English, this is primarily the introduction of verb forms into the system of the functional field, which is considered in the article on the material of the academic style.

Keywords: the English language, verb, tense forms, improvement of teaching, technical university.

Работа по совершенствованию методики преподавания иностранных языков в условиях отсутствия языковой среды требует не только развития новых приемов преподавания, но и ограничения и более детального описания учебного материала, соответствующего цели обучения [1; 2]. В техническом вузе, естественно, большее внимание следует обращать на технический стиль речи, устанавливать его особенности и проводить продуманную работу по закреплению узловых фактов, опираясь на которые, студент, в условиях сокращения аудиторных занятий, сможет самостоятельно продолжить обучение, если у него появится такая необходимость.

При изучении английского языка центральной проблемой перехода от обучения к употреблению является система временных форм глагола, которая по своей логике не соответствует логике русских и армянских временных форм. Если учесть, что в долговременной памяти обучающегося остаются прежде всего факты, которые он усваивает в сопоставлении с фактами родного языка, то работа по закреплению понимания и употребления глагольных времен английского языка является существенной задачей.

Исходя из создавшихся условий работы, на наш взгляд, целесообразным является развитие навыков употребления тех временных форм, которые употребляются в научной

речи специальности студента. Как показывают исследования, в научных текстах разных направлений частотность их достаточно колеблется. Если исходить из принципа минимизации учебного материала с целью совершенствования его усвоения, естественны лингвистические изыскания по определению этого минимума. Если же иметь в виду, что временные формы английского имеют свои особенности, этот материал становится как бы основным на пути нашей работы.

Нами были исследованы (в связи с задачами преподавания английского языка в нашем вузе) два типа текстов: по архитектуре и по строительству. Вот примерные фрагменты из этих текстов, которые демонстрируют, какие временные формы в них функционируют. Здесь и далее приводим примерные тексты, которые нами используются как для лингвистических исследований, так и в ходе преподавания английского языка.

Текст по архитектуре:

The ordinary windows in our houses demarcate a pervious boundary between inside and outside, between private and public – this boundary can be crossed by looking through the window from either side. The transparent glass panes of the windows are vulnerable to both physical attacks and to the curious gaze of the passer-by or the person living across the street, and we try to prevent the look inside by putting up curtains. At the same time, we appreciate the sunlight falling through the windows, are ready to pay a higher price for a home with a nice view, and decorate our windows, thereby exemplifying the window above all as a place of the visual, and as a place of visual display (most obviously in the shop-window) [4].

Подсчет и оценка временных форм глагола в архитектурных текстах (а их рассмотрено более двадцати) показывает, что составлены они в описательном стиле, употребляются в них все варианты форм (все формы), активные и пассивные формы применяются приблизительно в равном количестве (с небольшим преобладанием пассива – 52:48), предложения повествовательные. В текстах по истории архитектуры дан ретроспективный взгляд на развитие архитектурного искусства. К рисункам, проектам и схемам даны пояснения, описания архитектурных ансамблей, их фрагментов, которые по стилю не отличаются от языка английской газеты. В этом плане можно констатировать, что стиль архитектуры английского языка своих определенных особенностей не имеет. Иное дело – тексты технического характера. Вот характерные примеры из исследованных нами фрагментов:

Let two bodies (i) and (j) be with constrained motions by a coupling mechanism which is made precise by points O_i , O_j (fig.1). The motion of the body (i) with respect the inertial reference frame $O_0x_0y_0z_0$ is determined by position vector of mass center $\overline{O_0C_i}$ and by matrix $[A_{i0}]$ which gives the attitude of C_{xyz} -triedron, jointed with (i) body, with respect $O_0x_0y_0z_0$ reference frame. If the general motion of bodies (i) and (j) with respect the inertial reference frame $O_0x_0y_0z_0$ are known, then the relative motion of the body (i) with respect (j) can be determined by vector. When the coupling mechanism allows translations in three some directions the number of degrees-freedom is reduced with three units and constraints are of the (16) form. If the coupling mechanism allows translations in three some directions, the number of constraints which correspond to translations is zero. When the coupling mechanism allows rotations with respect three some directions, the number of constrains is zero. When the motion of a system of bodies which compose a large orbital station is described with reference frames having origin in the center of attractive body [5].

В текстах по строительству особенности стиля в употреблении временных глагольных форм проявляется четко. Употребляется преимущественно Present Indefinite, поскольку содержание текстов носит объяснительный характер. Время глагола здесь несущественно постольку, поскольку описывает статичную ситуацию, верную для всех времен: настоящего, прошедшего и будущего. Преимущественное употребление пассива (75:25 %), что обусловлено тематикой: описываемое состояние не зависит от воздействия лица, грамматическое подлежащее не является фактическим действующим, потому что дейст-

ние направлено на результат, а не на его исполнителя. Поскольку научные и технические тексты, а также предложения в них построены по причинно-следственной схеме, условные и причинные второстепенные предложения (с союзами *if*, *when* и др.) довольно частотны (до 30 %), причем – с предшествованием их главному предложению. Текст состоит из правил, технических пояснений, формул.

Более подробный лингвистический анализ рассматриваемых фрагментов (не только относительно временных форм глагола) показывает, что отличие стиля архитектурных текстов от стиля строительных текстов значительно со всех точек зрения (естественно, без учета фонетики), а это значит, что при преподавании английского будущим архитекторам, с одной стороны, и будущим строителям – с другой, нужны разные программы (или фрагменты в них) и изучение глагольных форм должно органически вписываться в тот материал, который необходимо изучить в архитектурно-строительной высшей школе, если, конечно, иметь в виду, что обучение осуществляется не ради фиксации ее в учебном плане и приложении к диплому, а ради передачи и получения знаний. Хотя обучить английской научной речи в столь короткий период, в вузе, ставящей свои профессиональные цели, практически невозможно даже наполовину государственных требований, реальнее создать теоретическую и практическую базу для дальнейшего самостоятельного изучения английского языка. В связи с этим ставятся и предпринимаются попытки решить две задачи: определить максимум материала, который возможен для внесения в долговременную память обучающихся, и выработать или выделить такой метод преподавания, который в наибольшей степени может способствовать усвоению. Естественно, здесь учитывается также пропуск занятий студентами в объеме до 20 % от общего количества учебных часов, ибо ориентироваться на абсолютную посещаемость практически нереально.

Первая задача решалась авторами с помощью учебных материалов по специальности. Нами были исследованы около 50 английских учебников и учебных пособий по архитектуре и строительству. Выделены временные формы, выражающие аналогичное значение в аналогичных синтаксических условиях. Затем они были сопоставлены с формами аналогичного значения в армянском и русском языках, поскольку в нашей республике до сих пор пользуются не только армянской, но и русской и английской литературой по специальности. Цель этой операции вполне ясна: нужно соотнести не грамматические значения эквивалентов разных языков, а их реализации, которые, как отмечалось, понимаются и запоминаются гораздо легче. Конечно, это совсем не значит, что мы отказываемся от основательного преподавания грамматики: мы считаем ее основным каркасом языка.

Методика преподавания иностранных языков в странах бывшего Союза ССР, с одной стороны, и США и Западного мира – с другой, всегда существенно отличались друг от друга. Если в Советском Союзе была установка на логическое восприятие грамматики и лексики изучаемого языка, на Западе большое внимание обращалось на выработку навыков говорения, пусть и в небольшой сфере общения. Обусловлено это было тем, что граждане СССР не имели возможности учиться в соответствующей языковой среде: кроме отсутствия свободного выезда из нашей страны за границу, отметим, что СССР работал на все население, а не только на избранных, а вывозить столь большой контингент на языковую практику невозможно даже в сегодняшней обстановке. Кроме того, наличие рабочих мест в стране избавляло от необходимости изучать иностранный язык. Исходя из современной ситуации и задач преподавания иностранных языков в вузе, нами используется преимущественно метод познавательного обучения (следуя традиции советской дидактики), однако в зависимости от уместности и эффективности в отдельных случаях используются все методы, включая суггестопедический. Система упражнений строится следующим образом. Учебный материал делится на пассивный и активный. Сначала даются адаптированные, а затем и неадаптированные конструкции с определенными временными формами

глагола в тексте с требованием пояснить смысл употребления именно данной формы. Последние – в сильном грамматическом контексте. Этим мы добиваемся понимания семантики конструкции и ее связи с соответствующей глагольной формой. После перехода к неадаптированному материалу студентам предлагаются тексты в полстраницы книжного формата с требованием установить активные (более частотные) и неактивные глагольные формы. Следуя логике структурной лингвистики, по одной из наиболее частотных временных конструкций студентами заучиваются наизусть [3, с. 48]. Этим мы используем дедуктивный и индуктивный приемы презентации материала, а также добиваемся создания у студентов звуковых образов английских слов и словоформ. После закрепления материала даются упражнения на подбор синонимичных конструкций с определенной глагольной формой, где в предложении форму одного глагола нужно заменить формой другого глагола. Если результаты работы оказываются высокими, предлагаются упражнения на подбор стилистических вариантов, однако они применяются только в группах с уровнем С, которого достигают лишь от 5 до 10 % обучающихся. Последним шагом на пути окончательного усвоения глагольных форм является согласование времен. Много времени уходит на тренировку употребления форм глагола в условных и временных придаточных предложениях, которые в английском всегда употребляются в Present Tense, что противоречит соотношению времен в аналогичных конструкциях как в армянском, как и в русском. Исходя из логики нашей работы, со студентами архитектурных факультетов прорабатываются все временные формы, в то время как со студентами строительных факультетов прорабатываются, в основном, формы Present Indefinite.

Таким образом, нисколько не отказываясь от существующих учебников и учебных пособий для вузов архитектурно-строительного профиля, мы подбираем и прорабатываем свой учебный материал, который предлагается как отдельно, так и в качестве дополнения к материалам учебника. Нами пока не проводится сравнение результатов обучения без подобранного нами материала и с ним, поскольку уже первые месяцы работы дали свои плоды: студенты стали быстрее строить предложения с заданными временными формами и меньше ошибаться.

Авторы предполагают провести аналогичную работу по активизации усвоения всех аспектов английского языка.

Библиографические ссылки

1. Белогрудова В. П. Об исследовательской деятельности учащихся в условиях проектного метода // Иностранные языки в школе. 2005. № 8. С. 6–11.
2. Витлин Ж. Л. Эволюция методов обучения иностранным языкам в XX веке // Иностранные языки в школе. 2001. № 2. С. 23–29.
3. Мадоян В. В. Полилингвальное образование на территории СНГ : перспективы и следствия // От билингвизма к транслингвизму : про и контра = From Bilingualism to Translingua: Pro and Contra : материалы III Международной научно-практической конференции под эгидой МАПРЯЛ. Москва, 1–2 декабря 2017 г. / сост. У. М. Бахтикиреева, О. А. Валикова, С. В. Дмитрюк. Москва : РУДН, 2017. 562 с.
4. Panofsky E. Perspective as Symbolic Form. NewYork : ZoneBooks, 1997. 200 p.
5. Stroe I., Prunariu D. D., Piso M. I., Manciu G. V. Stability of Polygonal Space Structures // 54th International Astronautical Congress of the International Astronautical Federation, the International Academy of Astronautics, and the International Institute of Space Law. 29 September, 2003 – 03 October 2003, Bremen, Germany. URL : https://www.researchgate.net/publication/269201903_Stability_of_Polygonal_Space_Structures

УДК 373.167.1:811.112.2

**СОВМЕЩЕНИЕ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
КАК ПУТЬ ОПТИМИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА
(НА ПРИМЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ПАДЕЖНОЙ СИСТЕМЫ
РУССКОГО ЯЗЫКА В АРМЯНСКОЙ АУДИТОРИИ)**

К. Т. Карапетян

Многочисленные методические приёмы преподавания падежной системы русского языка сливаются в два противостоящих направления – грамматико-переводное и коммуникативное, которые, по сути, восходят к философской дилемме первичности «языка и речи». В статье выдвигается позиция не противопоставления и взаимоисключения названных направлений, а, наоборот, их совмещения в процессе преподавания русского языка как иностранного, поскольку обучение языку должно учитывать индивидуальные способности и предпочтения обучающихся.

Ключевые слова: методика, преподавание, русский язык, падежная система, совершенствование.

**COMBINING METHODS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE
AS A WAY TO OPTIMIZE THE EDUCATIONAL PROCESS
(TEACHING THE CASE SYSTEM OF THE RUSSIAN LANGUAGE
IN THE ARMENIAN AUDIENCE)**

K. T. Karapetyan

The numerous methodological techniques of teaching the case system of the Russian language merge into two counterposing directions: grammatical-translational and communicative, which go back to the philosophical dilemma of «language and speech» primacy. The article does not support the position of discordance or mutual exclusiveness of these two directions. On the contrary, it calls for the merging of the two directions in the process of teaching Russian as a foreign language, as language teaching must take into consideration learners' individual abilities and preferences.

Keywords: methodology, teaching, the Russian language, case system, improvement.

Введение. Мир языка – многоуровневое и многомерное пространство, элементы которого взаимодействуют по определённым правилам, формируя его структуру как систему. Индивиду, проживающему вне среды изучаемого языка, приходится, наряду с усвоением словарного состава, вникать в законы, формирующие структуру этого языка, которая зачастую очень отличается от структуры родного. Наиболее сложной частью грамматической системы русского языка для студентов армянской национальности является падежная система.

Особый характер грамматической категории падежа как объекта обучения русскому языку делает её одним из наиболее трудных тем как для усвоения, так и для преподавания. Существует множество методических подходов и приёмов, которые помогают достаточно доступно представить падежную систему. Какая-то часть этой грамматической категории усваивается быстро и легко, особенно на уровне языковом, например, вопросы и оконча-

ния падежных форм, семантическая наполненность их, однако на речевом уровне умение правильно определить падежный вопрос, а значит и падежную форму в предложении, представляется обучающимся задачей непростой.

Материалы и методы. Проблема нормативной первичности в методическом аспекте сужается до дилеммы: на что ориентирована речь – на грамматику языка или речевую традицию. Многообразие методических приемов объединяется в две большие группы – традиционную и нетрадиционную. В первую группу входят: грамматико-переводной, натуральный, прямой методы обучения, аудио-лингвальный, аудиовизуальный, сознательно-сопоставительный, коммуникативный методы. В список наиболее известных нетрадиционных методик входят: суггестопедический (метод Лозанова), эмоционально-смысловой, сознательно-практический, лингвосоциокультурный, эксплицитные, имплицитные методы, проблемно-поисковый, личностно-ориентированный методы, метод «тихого» обучения и др. [1]. По сути, многочисленные положения этих методических школ противостоят друг другу по принципу принятия приоритета речи или грамматики, т. е. восходят к извечной проблеме первичности «языка и речи». И это противостояние свелось к противоречиям двух течений, вобравших в себя особенности всех перечисленных методических направлений: грамматико-переводной традиционной методики и столь же традиционной коммуникативной методики.

Сторонники коммуникативного метода обучения настаивают на усвоении языка посредством имитации живым образцам речи, которая на известной ступени открывает путь к импровизациям и языкотворчеству. Усвоение образцов речи становится средством для постижения языковой ценности, чувства целого, которое, в свою очередь, становится основой импровизированных конструкций. Таким образом, человек овладевает речью в тот момент, когда не повторяет, а строит фразу (переходит от репродуктивности к продуктивности). Он через речевые образцы приобщается к всеобщему, к языку. Следовательно, речевая имитация приводит к постижению языка, потому что за речью таится язык. «Язык через речь» – таков девиз сторонников коммуникативной методики, которые считают возможным внедрение грамматических правил в процесс обучения языку только для предотвращения искажения нормы в речевой практике, которая должна контролироваться правилом. В этом и проявляется несоответствие коммуникативного подхода грамматико-переводному методу обучения, в котором все приоритеты отдаются грамматике, механическому овладению лексикой, чтению и переводу и при котором, с точки зрения сторонников коммуникативного метода, языком овладевали только очень целеустремлённые обучающиеся посредством долгой однообразной работы.

При внимательном рассмотрении можно заключить, что традиционная методика «старой школы» и новомодная коммуникативная не антагонистичны и имеют право на одновременное сосуществование и применение в методической практике. На наш взгляд, следует переходить от усреднённого обезличенного ученика на индивидуальность, имеющую свои особенности восприятия материала, своё умение осуществлять учебную и речевую деятельность, свои личностные характеристики. Кому-то удобней идти от навыка к знанию, другому, наоборот, лишь приобретённое знание помогает отработать навык. В конце концов, говорить о приоритетности той или иной методики преподавания нельзя в отрыве от уровня языковой компетенции обучающегося. Так, Е. И. Пассов, один из основоположников коммуникативного метода, отвергает такое совмещение, настаивая на изначальном формировании в процессе обучения иностранному языку речевых навыков и умений, минуя какие-либо знания на языковом уровне [2, с. 74]. Такая категоричность приёма, на наш взгляд, для обучающихся с далеко продвинутым уровнем владения языком. Что же касается «нулевого», или элементарного, уровня владения, то здесь на первый план выступают грамматические знания, количественное накопление которых обеспечивает качество применения навыков в речи.

Многообразие методов и способов овладения иностранным языком даёт возможность рационального выбора оптимально взаимодополняющих приёмов и технологий для достижения конкретных целей обучения. Такой комплексный с точки зрения методики преподавания подход, вбирающий наиболее рациональные приёмы разных методических направлений, с учётом индивидуальных способностей обучающихся и уровня их владения языком, пытаемся использовать мы в процессе преподавания русского языка. Он лежит в основе сознательно-практического метода, суть которого сводится к сознательному усвоению студентами языковых форм, необходимых для общения в иноязычно-речевой практике. Этот метод, которым мы руководствуемся вполне успешно, прекрасно дополняется принципами лингвосоциокультурного метода, как-то: учётом социального окружения и культуры носителей языка, без чего язык воспринимается мёртвым и бесполезным, и без чего допускаются многочисленные речевые ошибки, поскольку ментальные особенности социумов разных культур отражаются в их языке.

Вышесказанное касается и методического аспекта обучения падежной системе русского языка. Русская предложно-падежная система – один из наиболее сложных разделов грамматики, и ее освоение имеет большое значение для формирования лингвистической компетенции и развития способности обучающихся воспринимать, понимать и применять в речи предложно-падежные формы. Под лингвистической компетенцией мы понимаем совокупность конкретных умений, необходимых человеку для осуществления речевых контактов и овладения языком. Падеж – это многоплановое грамматическое явление, представляющее собой единство формы и содержания. Следовательно, усвоение падежа предполагает усвоение не только формы, но и объёма семантики, обслуживаемой этой формой, и её функций: от формы> к семантике> к функции. То есть падеж одновременно является феноменом и семантическим, и морфологическим, и синтаксическим. Как феномен семантический, падеж многозначен, поскольку у каждого падежа есть несколько значений, которые образуют иерархическую систему.

Существует много способов предъявления падежных значений и падежных форм. Наиболее распространённый из них – **принцип линейной подачи**, когда одновременно вводятся в определённой последовательности все значения одного падежа как существительного, так и других, согласуемых с ним частей речи, и только после этого вводится следующий падеж.

Другой принцип – **концентрический способ подачи**, когда сначала вводятся наиболее часто употребляемые в речи значения всех падежей на материале имён существительных в единственном числе и местоимений, затем на материале существительных во множественном числе. Заканчивается изучение падежной системы введением прилагательных и местоимений, имеющих систему словоизменения, аналогичную словоизменению прилагательных.

Мы считаем, что второй из названных принципов наиболее оправдан при ежедневной работе над языком. В наших же условиях общения со студентами раз в неделю продуктивнее линейная подача материала, поскольку во временном плане постепенный ввод разных значений одного падежа значительно растянут, что нарушает функциональную целостность его и тем самым усложняет его усвоение. Другой вопрос, в какой последовательности подается парадигма значений падежа.

В методической практике сегодня значения вводятся в прямой зависимости от частотности их употребления в речи. Например, для предложного падежа таковым считается пространственное значение *где?* Для нас же, сторонников первичности языка по отношению к речи, каждый падеж должен раскрываться со своего исконного, показательного вопроса. Для предложного падежа таковыми являются вопросы *о ком? о чём?* Именно они идентифицируют предложный падеж. Что же касается обстоятельственных вопросов *где?*

когда? и т. п., то они обслуживаются всеми падежами в зависимости от того, какая пространственная и временная локализация выражается высказыванием. То есть эти вопросы не могут отождествляться с определённым падежом. При прохождении падежей мы всякий раз соотносим вопросы *где?* или *когда?* то с вопросами *о ком/ о чём?*, то с *кого/ чего?*, то с *кому/ чему?*, то с *кем/ чем?* и т. д. Усвоив форму конкретного падежа, привязанную к исконному вопросу как его отличительному знаку, обучающиеся, раскрывая постепенно всю его семантику, распознают, как функционирует эта форма при трансформации начального вопроса. Следовательно, лингвистическая компетенция образуется по схеме «от формы – к семантике – к функции». То есть студенты вместе с формой усваивают обобщенную семантику формы и ее функцию, что лежит в основе правильного построения речи. Закрепив форму или значение, выражаемое исконным вопросом, обучающиеся знакомятся с другими функциями данного падежа (например, для выражения места, времени, причины и т. д.). Из этого следует определённая последовательность усвоения значений падежей. Так, при изучении предложного падежа сначала раскрывается такое значение, как объект мысли или речи (*думать о друге*). Знакомство с винительным падежом начинается со значения прямого объекта (*купить книгу; увидеть друга*). Для родительного падежа актуализируются значения принадлежности (*книга брата*), отрицания (*нет сестры*), меры и количества (*стакан воды; восемь студентов*). Дательный падеж – это указание на адресата действия (*позвонить другу*), возраст (*брату 20 лет*), в безличных предложениях – на лицо, испытывающее какое-либо состояние (*мне скучно*). При изучении творительного падежа важны его инструментальное значение (*писать карандашом*), значение совместного действия (*разговаривать с преподавателем*), а также указания на профессию (*работать экономистом*), занятия и увлечения (*заниматься спортом*). И только потом рассматриваются пространственные, временные и другие обстоятельственные значения.

Следующая особенность нашей методики преподавания падежной системы заключается в применении **контрастивного подхода**, подразумевающего выявление сходств и различий этого грамматического явления в русском и родном языках. Например, семантический объём русского предложного падежа охватывает значения падежей родительного и местного армянского языка, на что мы обязательно указываем при прохождении его.

В синтаксическом аспекте изучение падежей связано с наличием в русском языке управления – вида подчинительной связи, при котором главный компонент сочетания требует от зависимой формы соответствующего падежа без предлога или с предлогом. В связи с этим усвоение значений и форм того или иного падежа сопровождается презентацией основных глаголов, которые управляют данной падежной формой. Проработка темы «Дательный падеж имен существительных в значении адресата» невозможна без списка таких глаголов, как *давать, дарить, покупать, приносить, посылать, показывать, помогать, мешать, говорить, объяснять, отвечать, писать, рассказывать, сообщать, звонить, советовать, обещать, верить, завидовать* → *кому?* Безусловно, такие списки глаголов, употребляемых с соответствующими падежами, требуют не только механического запоминания (которое само по себе не способствует автоматизму в использовании данных форм в живой речи), но и тренировки их функционирования.

Итак, изучение падежной системы мы начинаем с ознакомления студентов с падежной парадигмой трех склонений сначала в единственном числе. Не применяя их в речи и не раскрывая падежных значений, мы требуем заучивания наизусть всех окончаний (наподобие математической формулы). То есть студенты, презентуя, например, первое склонение, как стихи, перечисляют окончания: именительный падеж – *-а, -я*; родительный – *-ы, -и*; дательный – *-е*; винительный – *-у, -ю* и т. д. При этом они делают обобщающие выводы, как-то: в 1-м склонении совпадают окончания дательного и предложного падежей. Вторая степень – заучивание парадигмы падежных окончаний частей речи, сочетающихся

с существительными в единственном числе. Студенты обобщают наблюдения касательно форм мужского и среднего рода с одной стороны и женского рода – с другой. После приобретения такого формального навыка они начинают работу со словосочетаниями, как правило, выписанными из изучаемого текстового материала, свободно манипулируя ими по указанию преподавателя. Точно так же усваиваются формы во множественном числе.

Впоследствии, начиная работу над каждым падежом, обучающиеся, уже знакомые с формальной стороной вопроса, углубляются в семантику каждого падежа, в сферу его функционирования, отрабатывая навык в многочисленных упражнениях как языкового, так и речевого типа.

Выводы. Все вышеуказанное может быть реализовано наилучшим образом только при наличии достаточного количества учебных часов; однако при одноразовой встрече в неделю приходится «форсировать» подачу материала, сжимая его до возможного предела. Мы также считаем, что в наших условиях общения со студентами всего 2 часа в неделю гораздо продуктивнее будет линейная подача материала. Применение сопоставительного контрастивного подхода, подразумевающего выявление сходств и различий падежной системы в русском (иностранном) и родном (армянском) языках, является отличительной особенностью нашей методики преподавания этого грамматического явления. Предвидя возможные критические оценки такой методики, хотим отметить, что она даёт хороший результат в усвоении рассматриваемого грамматического материала.

Библиографические ссылки

1. Кашина Е. Г. Традиции и инновации в методике преподавания иностранного языка : учеб. пособие для студентов филологических факультетов университетов. Самара : Изд-во «Универс-Груп», 2006. С. 21–36.
2. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению : Пособие для учителей иностр. яз. Москва : Просвещение, 1985. С. 3–13.
3. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования : методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. Москва : Русский язык. Курсы, 2010. С. 74–85.

© Карапетян К. Т., 2021

УДК 372.881.111.1

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА МАГИСТРАНТАМ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Н. Н. Гроцкая

Существенной частью того, чтобы быть успешным преподавателем высшей школы, является сначала понимание того, что студенты разных возрастных категорий учатся по-разному, а затем изменение стиля преподавания в соответствии с потребностями каждого из них. Работа посвящена особенностям преподавания иностранного языка студентам магистратуры. В данной статье, с одной стороны, затронуты некоторые проблемы, с которыми сталкиваются преподаватели иностранного языка при обучении студентов магистратуры, и предложены некоторые способы их преодоления. С другой стороны, отмечены преимущества, которые дает обучение взрослых учащихся, и то, как можно максимально использовать их огромный потенциал для обучения.

Ключевые слова: иностранный язык, магистратура, технический вуз, преподавание.

FEATURES OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO MASTER STUDENTS AT A TECHNICAL UNIVERSITY

N. N. Grotskaya

An essential part of being a successful high school teacher is first understanding that students of different age categories study differently, and then changing the teaching style according to the needs of each of them. The work is devoted to the peculiarities of teaching a foreign language to Master's degree students. This article, on the one hand, touches upon some of the problems that foreign language teachers face when teaching graduate students, and suggests some ways to overcome them. On the other hand, the advantages of teaching adult learners are noted, and how their huge potential for learning can be used to the maximum.

Keywords: a foreign language, master's degree, technical university, teaching.

Уже сегодня на рынке труда существует значительное число стартовых позиций, для которых наличие диплома магистра является обязательным требованием. Раньше считалось, что магистратура необходима только для дальнейшей научной работы, теперь мы видим, что ситуация меняется и для практической работы также требуются компетенции магистров. За два года учебы в магистратуре уже получивший базовые знания по специальности студент дополняет и углубляет свое образование в соответствии со своими интересами и планами на будущее.

М. М. Чашко в своей статье «Особенности обучения иностранным языкам на уровне магистратуры» верно отмечает, что «на сегодняшний день изучение иностранного языка должно носить иной, общепрофессиональный и универсальный характер и реализовывать функции ИЯ, наряду с родным языком, как метапредметного универсального средства не только профессиональной, но и академической, и научно-исследовательской деятельности» [3].

Цель изучения иностранного языка студентами магистратуры, согласно ФГОС ВО – закрепить приобретенные навыки устной и письменной коммуникации в ситуациях науч-

ного и профессионального общения, содействовать формированию у студентов межкультурной составляющей профессионально-ориентированной коммуникативной и языковой компетенций, расширению кругозора и повышению общей культуры студентов. При достижении этой цели необходимо принять во внимание некоторые особенности данной категории студентов.

По сравнению со студентами-бакалаврами дисциплина и мотивация не являются проблемой. Главная проблема студентов-магистрантов – это посещаемость. Их возрастная категория – от 22 лет и старше. У большинства из них часто бывает много обязательств: семья и работа занимают большую часть их времени, а занятия английским не всегда являются приоритетом для них. Некоторые вещи, такие как деловые поездки, даже не находятся под их контролем, поэтому не всегда справедливым будет винить их в отсутствии, связанном с определенными мероприятиями или событиями.

Как правило, сосредоточившись на своем исследовании по направлению подготовки, магистранты менее заинтересованы в своей успеваемости по остальным дисциплинам, поэтому инструмент «оценок» не будет особо стимулировать посещение занятий: выставление взрослому студенту низкой оценки не повлияет на многое, кроме его уверенности и готовности участвовать в мероприятиях. При оценивании важнее давать студентам конструктивную обратную связь и исправления.

Повторять студентам снова и снова о важности посещения занятий также не приведет к большим результатам. Целесообразнее будет помочь студентам наверстать упущенное после пропуска, и, чтобы это не вызвало больших временных затрат со стороны преподавателя, рекомендуется создавать учебные материалы, организуя заметки для каждого занятия и отправлять их по электронной почте студентам, которые не посещают занятия, чтобы помочь им понять пропущенный материал.

Также занятие может быть слишком легким или трудным для студентов, пропускающих его, поэтому им может стать неинтересен обсуждаемый материал. Хотя проблемы с посещаемостью могут быть неприятными, определенно есть способы справиться с ними, чтобы каждый мог получить максимальную отдачу от курса.

С другой стороны, несмотря на то, что у некоторых очень напряженный график, в целом студенты магистратуры лучше подготовлены к диалогу и обмену. Они приходят на занятия с набором инструментов и информации, которые могут быть очень полезны. Чем больше они привержены своему обучению, тем более организованными они являются, и тем больше навыков они готовы применить. Мы не должны забывать, что, хотя они могут недостаточно хорошо знать английский, они, скорее всего, много знают о чем-то другом, будь то их профессиональная область знаний или просто хобби. Некоторые из этих знаний могут быть узкоспециализированными или отраслевыми (маркетинг, производство и др.) или базовыми знаниями о вещах, таких как автомобили, спорт, программирование, другие языки. Мы можем воспользоваться этим богатством знаний, попросив рассказать об этом в контексте изучаемой лексической или грамматической темы, что поможет им чувствовать себя увереннее, а также будет познавательным для остальной части группы.

В учебном плане немалое количество часов отводится на самостоятельную работу. В качестве домашнего задания можно попросить магистрантов подготовить краткое изложение видео или задания по чтению; предложить им подготовить диаграммы или графики и прокомментировать их. Целесообразным видится назначение более сложных видов домашних заданий, не обязательно более трудоемких, так как у большинства взрослых учащихся не так много свободного времени, но они могут выполнять более сложные для ума упражнения. Они могут подготовить презентацию с докладом или авторское видео для своего заключительного экзамена или зачета. И вместо того, чтобы давать им задание, которое может занять у них от часа до двух, лучше дать им упражнения на 5 или 10 минут,

но несколько, чтобы они могли выполнять по одному упражнению в день, между встречами или во время обеденного перерыва. Выполнение задания коротко и сосредоточено дает лучшие результаты, чем затянуто и расфокусировано.

Не стоит недооценивать мотивацию магистрантов. Большинство из них чувствуют интерес к обучению, потребность, иногда даже личную необходимость изучать английский язык. Некоторым необходимо улучшить свои навыки общения на английском языке, чтобы вести бизнес или иметь больше шансов на продвижение по карьерной лестнице. Другие хотят путешествовать по англоязычным странам и хотят передвигаться самостоятельно. Иные все еще просто наслаждаются этим или изучали его, когда были детьми, и хотят поднять свой английский на новый уровень. Чтобы эффективно мотивировать их, необходимо с самого начала выяснить (при помощи входного тестирования и анкетирования), а затем учесть их цели и планировать соответствующие этим целям действия. Нужно обеспечить им разнообразие занятий, которые будут поддерживать их активность, такие как видео, игры, квесты, групповые дискуссии или конференции. Это приводит к необходимости создания вариативных учебных программ, ориентированных на различные группы магистрантов. Содержательное наполнение программ по иностранному языку для магистратуры будет строиться таким образом, чтобы достичь указанных целей. Так, при обучении групп магистрантов, нацеленных в дальнейшем на построение научной карьеры, большее внимание будет уделяться изучению англоязычного научного материала, принципов создания научных текстов на английском языке – научных статей, докладов, презентаций, особенностям деловой коммуникации именно в научной сфере. Для тех магистрантов, кому иностранный язык требуется для построения успешной профессиональной карьеры в бизнесе или в промышленном производстве, программы должны включать изучение соответствующей лексики и фразеологии, принципов ведения деловых переговоров с иностранными партнерами, специфики деловой переписки и телефонных разговоров. Для магистрантов, желающих повысить уровень владения «бытовым» иностранным языком, может предлагаться курс разговорного языка с акцентом на изучение культурологических особенностей, овладение приемами межкультурной коммуникации и т. д.

В отличие от бакалавров, более взрослые учащиеся, как правило, очень застенчивы и самокритичны, особенно в том, как они говорят и как произносят. Они также склонны быстрее разочаровываться. Они огорчаются, если не замечают прогресса, особенно продвинутые студенты, которые могут чувствовать, что достигли языкового плато, дальше которого они не могут пойти. Наконец, они также иногда очень строги к себе, требуя нереалистичных в условиях магистратуры (где на изучение языка чаще всего отводится всего 1–2 часа в неделю) вещей, таких как идеальное произношение, беглое говорение и т. п. Чтобы им помочь, нужно, во-первых, проинформировать их о том, какие цели должны быть реалистичными. Во-вторых, убедиться, что они четко понимают, какова программа курса на этот год и что они должны изучить. Чтобы помочь им отслеживать свой прогресс, каждое занятие хорошо было бы завершать вопросом «Чему вы научились сегодня? Какие новые знания и умения приобрели? Что вызывало затруднения?».

Также преподаватели иностранного языка должны быть гибкими и терпеливыми в отношении моделей и стилей обучения магистрантов. Как показывает практика, студенты магистратуры часто предпочитают, чтобы им была представлена достаточно аналитическая формальная грамматика, и их нужно много контролировать. Таким студентам может потребоваться некоторое время, чтобы адаптироваться к спонтанной устной практике, и они могут запросить гораздо более подробные объяснения и подробные презентации по грамматике. Чтобы помочь им найти свой ритм, потребуются сознательные усилия со стороны преподавателя по созданию непринужденной и неформальной среды обучения.

Магистранты особенно чувствительны к ошибкам и часто не слишком благосклонно относятся к последовательному исправлению ошибок. На самом деле они могут быть слишком строги к себе и проявлять склонность к перфекционизму в отношении незначительных грамматических ошибок. Хороший способ избежать неловкости при исправлении ошибок – предоставить студентам возможность работать вместе, сосредоточив внимание на понимании. Преподавателям следует подчеркивать позитивное и фокусироваться на прогрессе студентов.

Таким образом, методическая проблема обучения иностранному языку на уровне магистратуры – это проблема реализации целостного подхода к созданию и актуализации курса. Необходимо принимать во внимание особенности данной категории студентов и интегрировать изучаемый язык в контекст академической, научно-исследовательской и профессиональной деятельности в качестве системообразующего инструмента данных типов деятельности, т. е. в контекст социально профессиональной деятельности выпускника магистратуры.

Библиографические ссылки

1. Роботова А. С. О смысле магистратуры : размышления преподавателя // Высшее образование в России. 2013. № 5. С. 45–50.
2. Степанова М. М. Целевой компонент управления обучением деловому иностранному языку в магистратуре многопрофильного вуза // Молодой ученый. 2013. № 11 (58). С. 658–660.
3. Чашко М. М. Особенности обучения иностранным языкам на уровне магистратуры // Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. 2018. Вып. 1 (790). С. 104–113.
4. How to teach adults like a pro : 30 secrets every teacher of adult ESL learners should know // Busy teacher. 2012. 38 p.

© Гроцкая Н. Н., 2021

УДК 372.881.111.1

ВЛИЯНИЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЗМА У СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

И. И. Степачкова, О. Л. Иванова

В статье рассматривается воспитательный потенциал дисциплины «Иностранный язык» для формирования патриотического отношения к родной стране у студентов технического (отраслевого) вуза. Наиболее действенным подходом к патриотическому воспитанию студентов в процессе изучения иностранного языка полагается реализация совокупности видов деятельности, обеспечивающих нравственно-патриотическое, героико-патриотическое и национально-патриотическое воспитание. Данный подход в отраслевом вузе обеспечивает формирование у студентов корпоративности, ответственности за результаты собственных действий, направленности на инновации, командности и организованности. Он реализуется благодаря профессиональной направленности содержания обучения и специально организуемых воспитательных мероприятий.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, иностранный язык, отраслевой вуз, профессионально-ориентированное содержание обучения.

THE IMPACT OF STUDYING A FOREIGN LANGUAGE ON THE FORMATION OF PATRIOTISM AMONG UNIVERSITY STUDENTS

I. I. Stepachkova, O. L. Ivanova

The article considers the mentoring potential of the Foreign Language discipline for the formation of patriotic attitude to the native country among the students of a technical (industry-related) university. The most effective approach to patriotic mentoring of students in their learning a foreign language is believed to be a combination of activities to provide moral-patriotic, heroic-patriotic and national-patriotic co-mentoring. This approach provides the formation of industry-related university students' corporatism, responsibility for the results of their own actions, focus on innovations, teamwork and self-organization. It is implemented due to the professional orientation of the learning content and special educational events.

Keywords: patriotic mentoring, foreign language, industry-related university, profession-oriented learning content.

Введение. Сегодня сложно оспаривать тот факт, что среду существования современного общества формируют неисчерпаемые и неконтролируемые информационные потоки, многие из которых вызывают негативные последствия в социуме. Речь идет об агрессивной пропаганде вседозволенности и жестокости, направленной на размытие границ между культурами и нациями, подмену духовных ценностей первого порядка, недоступных чувственному познанию (любовь к Родине и семье, уважение и гордость за землю, на которой живет человек), витальными ценностями, которые представляются как единственно истинные. Среди последних – себялюбие, получение удовольствия любыми способами и средствами, избегание ответственности за совершаемые действия.

Влияние такого рода информационных потоков особенно опасно в период взросления человека, связанного с приобщением к социокультурным ценностям. Как отмечает

Т. В. Белых [1], именно духовные ценности являются фактором, определяющим регуляцию поведения личности. Всесторонний анализ опасных психологических эффектов информационных воздействий проводит в своем исследовании С. А. Дружилов [6]. В частности, исследователь отмечает, что такие эффекты могут проявляться на нескольких уровнях, в том числе на личностном, что вызывает «снижение у людей способности к самоопределению, самореализации, принятию жизненно важных решений; возникновение акцентуаций характера, деформации мотивационной направленности» [6, с. 11].

Данная ситуация трактуется рядом отечественных ученых и политиков как информационная война против России, которая ведет к впитыванию социумом чуждых идей, принижению значимости и иронизированием над понятием долга, чувства патриотизма и любви к родной стране [7]. Фактически, средства массовой информации активно участвуют в осуществлении масштабной «духовной агрессии» и социально-экономической экспансии развитых зарубежных стран. Вместе с тем очевидно, что миллионы молодых людей, отказавшихся от своей страны и ее истории, вряд ли будут приняты за рубежом. Отсюда можно сделать заключение, что происходит целенаправленное воздействие на молодежь для манипулирования ее сознанием. Ведь, как известно, воспитание нравственной, психически и физически здоровой личности является основной задачей культуры и образования. Как следствие, одной из важнейших функций отечественного образования рассматривается формирование личности гражданина и патриота.

Авторы утверждают, что в сложившейся ситуации повышается значимость дисциплины «Иностранный язык». Все вышеизложенное может привести к мысли о негативном влиянии приобщения к зарубежным культурам, в том числе профессиональным. Однако присутствие России в мировом сообществе, развитие международных отношений, активизация миграционных процессов и т. п. ведут к переосмыслению сущности и цели межнационального взаимодействия. Владение иностранным языком, в частности английским как языком науки и техники, становится для современной молодежи одной из наиболее востребованных компетенций. В рамках гуманистической парадигмы иностранный язык, относящийся к гуманитарному циклу дисциплин, обладает мощным воспитательным потенциалом. Данный потенциал реализуется в реальном процессе обучения посредством личностно-ориентированных педагогических технологий, способствуя формированию у обучающихся гражданского чувства патриотизма.

Методы и организация исследования. Для обоснования приведенного выше утверждения был проведен теоретический анализ современной психолого-педагогической литературы, изучен и обобщен опыт обучения иностранным языкам в техническом вузе. Отдельно авторами проанализирован опыт формирования патриотизма у студентов младших курсов отраслевого вуза (Сибирского государственного университета путей сообщения), для чего применены методы психолого-педагогической диагностики (наблюдение, самонаблюдение, беседы с преподавателями и студентами).

Результаты и их обсуждение. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что процесс преподавания иностранного языка в неязыковых (технических) вузах важно выстраивать в соответствии с принципами культурной и педагогической целесообразности. Данный процесс предполагает серьезную работу преподавателя с содержанием обучения, в том числе использование специально отобранного языкового, речевого и страноведческого учебного материала. Особое внимание следует уделять осознанию студентами существующих ложных стереотипов как о стране изучаемого языка, так и о родной стране. Это обеспечивается благодаря комплексному подходу, когда специфика обучающего контента дополняется специально организуемыми воспитательными мероприятиями. Такой подход к организации обучения сможет препятствовать формированию у студентов ложных и ограниченных взглядов на различные культуры, в том числе профессиональные.

В итоге, традиционные коммуникативные методы, практическая ориентированность и развивающая функция иностранного языка дополняются воспитательным потенциалом данной дисциплины. Такое представление о роли изучения иностранных языков согласуется с известным мнением Е. И. Пассова, который полагал, что данная дисциплина через «сравнение людей и стран в различных исторических условиях, выявление общего и специфического в них способствует воспитанию двух важнейших качеств человека духовного – патриотизма и интернационализма» [9, с. 80].

В современных исследованиях также подчеркивается, что в процессе изучения иностранного языка студенты познают реалии окружающего мира и формируют иммунитет «к национализму и шовинизму через воспитание понимания патриотической роли своего народа на международной исторической арене жизни» [2, с. 42]. Именно это объясняет, почему важной педагогической задачей является формирование у студентов адекватных представлений о родной стране, ее истории и культуре, готовности отстаивать собственные взгляды в межнациональном диалоге с представителями других культур.

По мнению авторов статьи, наиболее действенным подходом к патриотическому воспитанию студентов в процессе изучения иностранного языка может рассматриваться направленность на нравственно-патриотическое, героико-патриотическое и национально-патриотическое воспитание в их совокупности. Основные виды деятельности, обеспечивающие реализацию этих приоритетных направлений патриотического воспитания описаны, например, С. М. Курганским [8].

Обращаясь к отбору содержания обучения, следует отметить, что зарубежные учебники по иностранным языкам имеют некоторые ограничения. Организуя ситуации межнационального взаимодействия, их авторы-составители, как правило, обращаются лишь к реалиям страны изучаемого языка. Таким образом, задача формирования гражданственности и патриотизма не может быть реализована в полной мере, поскольку в зарубежных учебных изданиях отсутствует материал сравнительно-сопоставительного характера [5].

В свете вышеизложенного полезным представляется многолетний опыт кафедры «Иностранные языки» Сибирского государственного университета путей сообщения (г. Новосибирск). Одним из направлений издательской деятельности педагогического коллектива является разработка учебных пособий и интерактивных электронных учебных ресурсов для будущих инженеров, которые базируются на сравнении профессиональных культур в сфере железнодорожного транспорта [3; 4]. Среди задач обучения определено формирование у будущих железнодорожников корпоративности, ответственности за результаты собственных действий, направленности на инновации, командности и организованности. В этом заключается специфика преподавания иностранного языка в отраслевом вузе.

Межличностное взаимодействие на иностранном языке реализуется с широким использованием информации о родной стране, отечественных достижениях в сфере транспорта и истории его развития, известных инженерах – патриотах России. Все это осуществляется в сравнении с зарубежными странами, что позволяет студентам объективно оценить исторические и современные события, почувствовать себя гражданами великой страны с богатой историей и культурой. Так, в процессе изучения темы «История железнодорожного транспорта» студенты готовят сообщения о знаменитых в истории транспорта инженерах и изобретателях России, Великобритании и США. Исторические события (например, дебаты о размерах железнодорожной колеи) студенты представляют в ходе ролевых игр. Отдельная тема для обсуждений на младших курсах – особенности системы инженерного образования и организации учебного процесса в разных странах мира.

Среди специально организуемых воспитательных мероприятий – подготовка студентами видеороликов на иностранном языке об истории и традициях своего вуза, его известных выпускниках. В частности, коллективом кафедры «Иностранные языки» организуется

конкурс студенческих коллективных видеопроектов. Лучшие ролики включаются в базу информационно-рекламных материалов об университете и демонстрируются иностранным студентам в рамках программ международного академического обмена, зарубежных стажировок и научно-практических студенческих конференций. Также на общекультурное развитие студентов положительно влияет опыт подготовки и проведения ролевых экскурсий по городу на изучаемом языке.

Профессионально-ориентированную направленность учебной деятельности дополняет активное включение студентов в обсуждение личностно значимых тем (стереотипы, межкультурная коммуникация, молодежные субкультуры, институт семьи и брака и др.). Такие дискуссии способствуют лучшему пониманию других людей, признанию права на существование различных мнений и точек зрения на некоторую проблему, появлению собственной аргументированной позиции. Отдельное внимание при этом уделяется национальным характерам разных народов, их социальному поведению в различных жизненных ситуациях при сопоставлении с личным опытом студентов.

Заключение. В условиях усиления негативного влияния на молодежь со стороны средств массовой информации актуализирована проблема формирования патриотизма у студентов высшей школы. Это особенно важно для технических вузов, осуществляющих подготовку будущих инженеров – кадров, наиболее востребованных государством и обществом нашей страны.

В сложившейся ситуации переосмысливается воспитательный потенциал дисциплин гуманитарного цикла, среди которых иностранный язык. Современные геоэкономическая и геокультурная ситуации предполагают мирное сосуществование людей в глобальном пространстве, что для студентов означает способность эффективно выстраивать дружественный диалог с представителями других культур, в том числе профессиональных. Наиболее действенным подходом к патриотическому воспитанию студентов в процессе изучения иностранного языка рассматривается направленность на нравственно-патриотическое, героико-патриотическое и национально-патриотическое воспитание в их совокупности.

С одной стороны, профессиональная направленность содержания учебной деятельности способствует формированию у студентов корпоративности, ответственности за результаты собственных действий, инновационности, командности и организованности. С другой стороны, ориентированность процесса обучения на знакомство студентов с культурными и религиозными традициями стран изучаемого языка помогает раскрыть особенности национальных менталитетов, осознать многонациональность и культурное богатство родной страны.

Библиографические ссылки

1. Белых Т. В. Духовные ценности и формирование личности // Crede Experto : транспорт, общество, образование, язык. 2015. № 3. С. 208–215.
2. Богданова А. И. Патриотическое воспитание студентов средствами дисциплины «Иностранный язык» // Психология и педагогика : методика и проблемы практического применения. 2016. № 50-2. С. 40–44.
3. Волегжанина И. С., Чусовлянова С. В. Английский язык для инженеров железнодорожного транспорта : подвижной состав и управление процессами перевозок (English for Railway Engineers : Rolling Stock and Traffic Management). Новосибирск : Изд-во СГУПСа, 2021. 168 с.
4. Волегжанина И. С., Чусовлянова С. В. Мультимедийный практикум по английскому языку для инженеров железнодорожного транспорта «Тяговый подвижной состав» (Motive Power). Новосибирск : СГУПС, 2021. 1 DVD-ROM. Систем. требования : ПК с частотой ЦП от 800 МГц и выше; Adobe Flash Player 10.1 и выше; дисковод DVD-ROM; 50 Мб. Свидет. о гос. рег. № 24896 от 20.10. 2021.

5. Волегжанина И. С., Чусовлянова С. В. Онтолого-семантический метод обучения иностранному языку // Тенденции развития науки и образования. Самара : Изд-во «Научный центр «LJournal», 2021. № 78. С. 16–19.
6. Дружилов С. А. Негативные воздействия современной информационной среды на человека: психологические аспекты [Электронный ресурс] // Психологические исследования. 2018. № 11(59). С. 11. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 24.11.2021).
7. Красовская Н. Р., Гуляев А. А., Лахтин А. Ю., Вакуленко А. Н. Технологии информационных войн против России // Власть. 2019. № 3. С. 42–47.
8. Курганский С. М. Формы и методы патриотического воспитания обучающихся // Справочник классного руководителя. 2015. № 9. С. 4–19.
9. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования : методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. Москва : Русский язык. Курсы, 2010. 568 с.

© Степачкова И. И., Иванова О. Л., 2021

УДК 811.1

ОБУЧЕНИЕ НАПИСАНИЮ ЭССЕ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

О. Б. Николаева, М. М. Обидина

Актуальность данной работы обусловлена требованиями, определяемыми ФГОС ВО, к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы бакалавриата. Перед высшей школой стоит задача сформировать у обучающихся способность осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на родном и иностранном языках. Одной из таких задач является формирование способности у каждого обучающегося уметь грамотно излагать свои мысли, создавать письменные и устные тексты. Дисциплина «Иностранный язык» призвана формировать у обучающихся умение работать со словарями, справочной литературой, иноязычными источниками, привить навыки исследовательской работы, умение работать самостоятельно и в команде. В статье также предлагаются некоторые рекомендации по написанию эссе на английском языке.

Ключевые слова: эссе, письмо, английский язык, студенты технического вуза, дистанционное обучение.

TEACHING TECHNICAL STUDENTS TO WRITE AN ESSAY IN THE ENGLISH LANGUAGE

O. B. Nikolaeva, M. M. Obidina

The relevance of this work is due to the requirements determined by the Federal State Educational Standard for the results of mastering the basic professional educational program of the bachelor's degree. The task of the higher school is to form students' ability to carry out business communication in oral and written forms in their native and foreign languages. One of such tasks is the formation of the ability of each student to express their thoughts correctly, create written and oral texts. The discipline "Foreign language" is designed to form students' ability to work with dictionaries, reference literature, foreign language sources, to instill research skills, the ability to work independently and in a team. The article also offers some recommendations for writing an essay in English.

Keywords: essay, writing, the English language, technical students, distance learning.

Введение. В требованиях к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы бакалавриата, прописанных в ФГОС ВО по техническим и естественно-научным направлениям подготовки, у обучающегося должна быть сформирована следующая универсальная компетенция (УК-4): «способность осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)» [4]. При этом указаны индикаторы достижения этой компетенции, а именно:

«УК-4.1. Использует справочную литературу, словари, сайты поддержки грамотности в сети «Интернет» для создания на русском и иностранном языках грамотных и логически непротиворечивых письменных и устных текстов.

УК-4.2. Применяет правила и закономерности деловой устной и письменной коммуникации для взаимодействий на русском и иностранном языках.

УК-4.3. Использует методы и навыки делового общения в устной и письменной форме на русском и иностранном языках в профессиональном общении» [4].

Как видим, одной из задач, определяемых ФГОС, является формирование способности у каждого обучающегося умений грамотно излагать свои мысли в письменной форме. В условиях всеобщего, порой вынужденного, перехода на дистанционное обучение в средней и высшей школе все большее значение приобретает такая продуктивная форма учебной работы, как письмо. При этом формате образования нам представляется актуальным научить студентов работать дистанционно, руководствуясь определенными алгоритмами, которые им предоставляет ведущий преподаватель, выступающий в данном случае в роли инструктора, наставника, консультанта. На кафедре иностранного языка в Сибирском государственном университете науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева (г. Красноярск) накоплен большой опыт в обучении студентов технических направлений английскому языку именно в условиях дистанционного обучения. При этом обучающиеся могут активно использовать образовательный потенциал кафедры иностранного языка, которая разработала дистанционные курсы для работы на Сервере вуза, а также «Методические рекомендации по организации самостоятельной работы» для студентов всех направлений подготовки бакалавриата и всех форм обучения, и успешно применяет их на практике.

Дисциплина «Иностранный язык» призвана формировать у обучающихся умение работать со словарями, справочной литературой, иноязычными источниками, привить навыки исследовательской работы, умение работать самостоятельно и в команде. Образовательная программа по дисциплине «Иностранный язык» предусматривает такие виды самостоятельной работы студента, как реферирование текста, аннотирование текста, написание эссе, подготовка доклада с презентацией.

К академическим навыкам относят умения, техники и стратегии, используемые при чтении, слушании и письме [7]. Но если уровень сформированности учебных умений и навыков на родном языке не очень высокий, это затрудняет приобретение таких навыков и на английском языке. К тому же, недостаточное количество аудиторных часов, отведенное на изучение дисциплины «Иностранный язык» в неязыковых вузах, не способствуют эффективному формированию академических и языковых навыков [2]. Можно с уверенностью сказать, что при изучении иностранного языка наибольшую трудность у обучающихся вызывает именно письмо (по результатам анкетирования студентов 1 и 2 курсов лесотехнических и химических направлений подготовки технического вуза). Настоящая статья посвящена проблемам написания эссе, одному из самых сложных заданий, с которыми студентам приходится столкнуться на зачете или экзамене, на олимпиаде или творческом конкурсе на английском языке.

Практические рекомендации. Образовательная программа по дисциплине «Иностранный язык» предусматривает такой вид самостоятельной работы студента, как письмо, которое, с одной стороны, является важной составляющей основы владения иностранным языком, а с другой стороны, несет в себе функции деловой коммуникации, контроля (промежуточный контроль) и личного общения преподавателя и студента. Настоящая статья посвящена проблемам написания эссе, одному из самых сложных заданий, с которыми студентам приходится столкнуться на зачете или экзамене, на олимпиаде или творческом конкурсе на английском языке.

Если говорить кратко, эссе – это короткое сочинение с определенной структурой, в котором обучающийся выражает свою точку зрения по заданной теме. Но есть и более научно обоснованные определения этого вида письменной работы. Эссе – самостоятельная творческая работа, ограниченная по объему (не больше 500 слов), где автор в свободной

форме, но по четкой структуре, аргументированно, с доказательствами высказывает свое мнение на заданную тему. Жанр эссе очень близок по форме организации материала к научным жанрам. Эссе обладает свойствами, присущими научному тексту: стройная композиция, аналитическая оценка проблемы, наличие примеров, подтверждающих позицию автора.

Цель эссе состоит в развитии навыков самостоятельного творческого мышления обучающихся, в совершенствовании навыков письменного изложения собственных мыслей, в развитии умений поиска и осмысления информации по тематике, представленной в рабочей программе по дисциплине «Иностранный язык».

В «Методических рекомендациях по организации самостоятельной работы» выделен раздел «Методические рекомендации по написанию эссе», где изложены основные требования к эссе на иностранном языке и анализируются особенности его написания. В «Методических рекомендациях» подробно описаны алгоритм написания эссе, его структура и объем, представлены виды эссе и прописана примерная тематика, а также даны ключевые фразы и клише, которые помогут обучающимся обогатить свой словарный запас, структурировать речь и значительно сократить время написания эссе.

Особенности эссе:

- наличие конкретной темы или вопроса;
- личностный характер восприятия проблемы и её осмысления;
- небольшой объём;
- свободная композиция;
- непринуждённость повествования;
- внутреннее смысловое единство;
- афористичность, эмоциональность речи.

Эссе на иностранном языке требует качественного содержания и хорошей организационной структуры, а также грамотного языкового оформления. Оно должно содержать четкое изложение сути поставленной проблемы, включать самостоятельно проведенный анализ этой проблемы, выводы, обобщающие авторскую позицию по поставленной проблеме.

Выполнение данного вида работы требует от обучающегося умения анализировать материал, размышлять на заданные темы и в краткой форме излагать свои мысли. В эссе студент должен определить свое отношение к рассматриваемой проблеме, дать собственное решение поставленной задачи. Работа должна демонстрировать навыки письменной речи, логического мышления, знание иностранного языка.

Эссе на английском языке отличается от работы на русском языке стилем изложения. В русском языке допускается полностью свободная манера речи, которая и характеризует автора, доказывая оригинальность его мыслей, а в эссе на английском языке приветствуется литературный язык без использования разговорной лексики, сокращений, сленга.

Сложность заключается в том, что для успешного выполнения задания и получения высокого балла обучающимся требуется показать/ продемонстрировать не только богатство и разнообразие лексики, использование правильных грамматических конструкций, но и пунктуационно правильно оформить текст. Им также необходимо продемонстрировать отличное владение информацией по заданной тематике, структурную организацию мыслей, способность к логическому мышлению. Иными словами, эссе помогает наиболее точно выявить культурный и языковой уровень студента [1].

При подготовке к написанию эссе обучающийся должен продемонстрировать следующие умения:

- четко и грамотно формулировать мысли;
- структурировать информацию;
- использовать основные категории анализа;

- выделять причинно-следственные связи;
- иллюстрировать понятия соответствующими примерами;
- аргументировать свои выводы;
- владеть научным стилем речи.

Студентам важно заранее знать, сколько слов должно быть в эссе по заданной теме. На каждом этапе промежуточного контроля (модуль, зачет, экзамен) устанавливается минимальный и максимальный объем письменной работы. Преподаватель должен «дозировать» объем письменного высказывания в зависимости от уровня владения языком и этапа изучения и целей занятия. Так, на начальном этапе обучения (1-й курс, 1 семестр) в среднем объем эссе не должен превышать 180–250 слов; на продвинутом этапе, когда студент приобрел навыки письменного высказывания, задание предполагает написание эссе объемом в среднем от 250 до 350 слов, но не более 500.

Структура эссе обычно включает в себя следующие элементы [5; 6]:

- титульный лист;
- основная часть;
- список литературы (используемых источников).

Основная часть эссе на английском языке имеет стандартную структуру: заголовок (Title), введение (Introduction), основная часть (Main body), заключение (Conclusion).

Минимальное количество абзацев для эссе – 3 или 4, в зависимости от темы. В первом абзаце отображается тезис или проблема, во втором дается их толкование, в третьем проводится подробный разбор, а в четвертом – заключение и выводы.

Объем эссе, в отличие от сочинения – от 250 до 500 символов (зависит от темы), при этом артикли тоже считаются, поэтому все мысли излагаются сжато, без длинных вступлений.

Остановимся более подробно на структуре эссе:

1. *Введение (Introduction)*. Это первый абзац, в котором должна быть сформулирована проблема, основная идея эссе и выражена собственная точка зрения автора по поставленной проблематике. Здесь автор обозначает проблему, рассказывает, почему она важна. С. Л. Рубинштейн писал: «Мышление всегда начинается с проблем или вопроса, с удивления или недоумения, с противоречия» [3, с.102].

Объем – 1 абзац. Так как введение является очень важной частью работы, главная его задача заключается в том, чтобы раскрыть тему, проблему или высказывание в полной мере; не должно оставаться вопросов по поводу актуальности, значимости. Введение не подразумевает под собой подзаголовок, не располагается на отдельной странице, не должно состоять из одного предложения и быть перегружено речевыми оборотами. Для эмоциональной окраски содержания можно поставить риторический вопрос или привести цитату, что укажет на высокий уровень владения английским языком. В конце введения должна быть проведена логическая связь между ним и основной частью работы.

2. *Основная часть (Main body)* – выражение собственного мнения, подкрепленного 2–3 аргументами по заданной проблематике. Здесь автор раскрывает тему, рассматривает ее с разных сторон, отражает свое собственное отношение к проблеме, озвучивает свое мнение. Основная часть логично и последовательно раскрывает аргументацию к теме или высказыванию. Основную часть следует разбить на абзацы, каждый из которых должен быть подкреплен доказательствами, примерами из жизни, ситуациями из собственного жизненного опыта. В качестве примеров рекомендуется также использовать литературные источники, мнения различных экспертов, ученых. Аргументы не должны противоречить друг другу. Предложения должны быть короткими, но емкими по смысловой нагрузке. Приветствуется использование безличных и неопределенно-личных предложений, вводных слов и выражений для построения логической цепочки доказательств. При этом

студентам напоминают, что нельзя использовать сокращения, такие как: I'm, can't, don't. Объем: 3–5 абзацев.

3. *Заключение (Conclusion)* – доказательство правоты своих суждений (опровержение мнения оппонента). С помощью логики и причинно-следственных связей от основного текста рекомендуется переходить к заключению. В заключительной части автор вновь должен вернуться к проблеме, рассматриваемой в эссе, еще раз выразить свое мнение по выдвинутому вопросу, указать свою точку зрения, подвести итоги, обобщая все сказанное выше. Желательно сформулировать ту же самую мысль, что и во введении, только другими словами. Заключение не требует отдельного подзаголовка и выделения на отдельной странице. Объем – 1 абзац.

В английском языке различают три вида эссе, которые имеют одинаковую структуру, но разные цели.

For and Against Essays. Эссе “за” и “против” позволяет рассмотреть проблему с разных сторон и высказать свою точку зрения. При этом мнение автора может быть отличным от рассмотренных им ранее. Каждый аргумент должен быть подкреплён доказательствами (не меньше 2–3).

Opinion Essays. Эссе-мнение похоже на предыдущий вид, только в нем не обязательно рассматривать аргументы “за” и “против”. Можно рассмотреть конкретную точку зрения и высказать свое мнение. Его также необходимо подтвердить доказательствами.

Suggesting Solutions to Problem Essays. Эссе-предложение решения проблемы часто пишут на творческих конкурсах или в ситуационных играх. В качестве проблемы предлагается одна из будущих задач, которую нужно будет решать, например, на вакантной должности. Такое эссе должно продемонстрировать не только навыки письменной речи, логики, знания языка, но и профессиональные умения соискателя [5; 6].

Также в «Методических рекомендациях» приводятся основные правила написания сочинения-рассуждения (*Opinion Essay*):

- правильное стилевое оформление эссе – нейтрально–корректная структура и деление на абзацы;
- соблюдение заданного объема высказывания;
- использование средств логической связи: *first of all; finally; however; moreover* и т. д.;
- использование фраз, вводящих мнение: *in my opinion; as far as I am concerned* и т. д.
- использование лексики, соответствующей заданной тематике [5; 6].

Ниже приведены примерные задания, план и вопросы, которые могут помочь обучающимся правильно выстроить свое письменное высказывание:

Ex:

Comment on the following statement:

«Family is the most important thing in the world».

What is your opinion? Do you agree with this statement?

Write 200–250 words.

Use the following plan:

- *make an introduction (state the problem);*
- *express your personal opinion and give 2–3 reasons for;*
- *express an opposing opinion and give 1–2 reasons for this opposing opinion;*
- *explain why you don't agree with the opposing opinion;*
- *make a conclusion restating your position* [6].

Следует также отметить, что немаловажную роль для успешного выполнения данного задания будут играть речевые клише. В «Методических рекомендациях по написанию эссе» обучающиеся могут познакомиться со списком наиболее часто используемых клише, которые помогут грамотно сформулировать мысли и корректно их оформить, согласно

правилам написания эссе на английском языке. В этом разделе также представлены ключевые вводные предложения, которые помогут обучающимся правильно организовать текст и логично изложить мысль. В конце «Методических рекомендаций по организации самостоятельной работы» даны шаблоны оформления всех видов работ.

Выводы. Из опыта нашей многолетней преподавательской деятельности на кафедре иностранного языка можно сделать следующие выводы. Дистанционное обучение позволяет организовать процесс самообучения наиболее эффективным для обучающихся способом, расширить их кругозор, повысить уровень самосознания. Но при этом само дистанционное обучение нуждается в более совершенном содержании, улучшенной методике и современных учебных материалах. Поэтому очень важным мы считаем разработку преподавателями кафедры не только электронных образовательных ресурсов для различных направлений подготовки бакалавриата, но и всевозможных методических указаний по выполнению тех или иных учебных заданий, с прописыванием для обучающихся алгоритма работы.

Успех дистанционного образования/ обучения в развитии умений студентов в изучении иностранного языка зависит в большей степени от способности современных обучающихся программ обеспечить максимальную коммуникацию между преподавателем и обучающимся, но над этим еще предстоит много работать. Несомненно, что в сложившейся экономической, политической и социально-культурной ситуации (развитие более тесных международных отношений, миграционная активность населения, вынужденная изоляция и самоизоляция) повышается значимость дисциплины «Иностранный язык» в языковых вузах и роль преподавателя в организации учебного труда обучающихся.

Библиографические ссылки

1. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам. Санкт-Петербург, 2005. 342 с.
2. Короткина И. Б. Грамотность в век информационных технологий : в поисках концептуального единства // Образование и общество. 2009. № 4. С. 125–130.
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. В 2 т. Москва : Педагогика, 1996.
4. ФГОС ВО. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования [Электронный ресурс] / Министерство образования и науки Российской Федерации. Режим доступа : <http://fgosvo.ru/news/21> (дата обращения: 24.11.2021).
5. Фрей А. Essay writing – правила написания эссе на английском [Электронный ресурс]. Режим доступа : <https://simplenglish.ru/essay/> (дата обращения: 24.11.2021).
6. Ягудена А. Р. Эссе по английскому на «отлично» : новые темы. Ростов-на-Дону : Феникс, 2018. 106 с.
7. Jordan R. R. English for Academic Purposes : a guide and resource book for teachers. Cambridge University Press, 2003. 426 p.

Раздел II

ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ИНФОКОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

УДК 378.147/811

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ: ТЕНДЕНЦИИ, ПРОБЛЕМЫ, ПУТИ РЕШЕНИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Л. А. Барановская

Статья посвящена дистанционному обучению иностранного языка, его плюсам и минусам. Отмечается, что дистанционное обучение является лишь дополнительной формой обучения к основным формам, очному, заочному и вечернему. Оно требует не только качественной инфраструктуры университета, усовершенствованных инструментов информационно-коммуникативных технологий, достаточной обеспеченности электронными устройствами, свободного владения цифровыми технологиями, умелого управления мотивацией, но и максимальной поддержки со стороны преподавателей и обучающихся. Эффективность дистанционного обучения достигается мастерством преподавателя, проявляющемся в эффективной организации процесса, качестве методического материала, используемого в процессе обучения, общем руководстве.

Ключевые слова: дистанционное обучение, иностранный язык, информационно-коммуникативные технологии, эффективность, мастерство преподавателя.

DISTANCE LEARNING OF A FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY: TRENDS, PROBLEMS, SOLUTIONS (FROM WORK EXPERIENCE)

L. A. Baranovskaya

The article is devoted to distance learning of a foreign language, its pros and cons. It is noted that distance learning is only an additional form of education to the main forms, full-time, part-time and evening. It requires not only high-quality infrastructure of the university, improved tools of information and communication technologies, sufficient availability of electronic devices, fluency in digital technologies, skillful motivation management, but also maximum support from teachers and students. The effectiveness of distance learning is achieved by the skill of the teacher, manifested in the effective organization of the process, the quality of the methodological material used in the learning process, general guidance.

Keywords: distance learning, foreign language, information and communication technologies, effectiveness, skill of the teacher.

Дистанционное обучение (ДО) – это образовательный процесс с применением совокупности телекоммуникационных технологий, имеющих целью предоставление возможности обучаемым освоить основной объём требуемой им информации без непосредственного контакта обучаемых и преподавателей в ходе процесса обучения (который может проходить как в синхронной, так и в асинхронной форме), и могущий являться как самостоятельной формой обучения, так и дополнением к другой более традиционной форме обучения (очной, очно-заочной, заочной или экстернату), при необходимости давая возможность человеку изучить курс подготовки, переподготовки или повышения квалификации по требующимся ему дисциплинам, не слишком меняя привычный для него образ жизни [1]. Проще говоря, это обучение на расстоянии с сохранением компонентов учебного процесса и использованием интерактивных и интернет-технологий.

В течение многих лет эта форма обучения была известна в нашей стране как заочная. Однако в практике иностранного языка она была не столь популярна, как в других областях, поскольку обучение практическому владению иностранным языком в условиях эпизодических встреч с преподавателем считалось делом бесполезным. Тем не менее, работали заочные курсы обучения иностранным языкам в Москве, существовали и до сих пор существуют учебные телевизионные передачи для изучения иностранных языков.

Следует отметить, что самообразование на основе курсов, не предполагающих связи с преподавателем на регулярной основе, вызывает затруднения у многих обучающихся, а при изучении иностранного языка оно становится особенно трудным, несмотря на разнообразные приемы придать данным курсам элементы привлекательности, коммуникативности – без систематической обратной связи с квалифицированным преподавателем подобные курсы не приносят, как правило, ощутимого результата.

В настоящее время в сети Интернет можно найти в свободном доступе большое количество разнообразных предложений по обучению иностранным языкам в дистанционном формате: обучение по типу экстерната для получения сертификата; обучение по дополнительным профессиональным образовательным программам, программам переподготовки, повышения квалификации на базе университетов (специальные курсы ДО, по окончании которых студенты получают соответствующий документ установленного образца). Открытые университеты (это университеты с открытой академической политикой, где требования к поступающим минимальны или отсутствуют. Открытые университеты в значительной степени поддерживают онлайн и дистанционное обучение и делают акцент на обучении, ориентированном на студентов с учетом их запросов) [2]; неформальное ДО (курсы, ориентированные на обучение детей и взрослых, которые по каким-то причинам не смогли или не могут учиться в школе) и др.

В условиях цифровизации общества в целом и образования в частности дистанционное обучение в будущем предложит обучающимся разного уровня больше возможностей, чем традиционное образование. Образовательные технологии позволят студентам взять на себя ответственность за свое обучение. Брать на себя ответственность за свое обучение – это новая норма образовательных услуг, которая постепенно формируется [3]. По мнению Дмитрия Медведева, дистанционное обучение в России станет нормой. Школьники и студенты будут учиться как в очном, так и удаленном режиме. Однако у «дистанта» есть свои плюсы и минусы, поэтому образование будет проходить в двух форматах – традиционном и дистанционном [4].

Пандемия COVID-19 в 2020 году способствовала ускоренной реализации дистанционного обучения в учебном процессе. По состоянию на начало 2020/ 2021 учебного года на удаленный доступ было переведено 47,4 % обучающихся по программам высшего образования (бакалавриат, специалитет, магистратура) [5], в числе которых были студенты СибГУ им. М. Ф. Решетнева.

Стоит отметить, что пандемия не застала врасплох преподавателей кафедры иностранного языка (далее – кафедра ИнЯз): еще задолго до нее были созданы и апробирова-

ны курсы дистанционного обучения по «Иностранному языку» и другим дисциплинам кафедры для многих направлений подготовки обучающихся. Все курсы ДО разработаны в соответствии с рабочими программами дисциплин. Для организации дистанционного обучения использовалась система Moodle, которая обладает большим количеством инструментов для работы со студентами. Обучение проводилось в виде онлайн-лекций, аудио- или видеоконференций, чат-занятий. Широко использовались мультимедийные презентации. Для проверки усвоения знаний студентов проводился периодический контроль – домашние задания, которые сдают в виде письменных работ (эссе, реферат) или тестов, презентаций, других творческих работ, и итоговый контроль в конце семестра.

По прошествии времени, анализируя результаты дистанционного обучения студентов с марта по июль 2020 года можно сделать следующие выводы:

- дистанционное обучение как воплощение цифровизации образования – это непростой процесс, и образовательное сообщество не готово к полному использованию его преимуществ. В настоящее время дистанционное обучение предполагает дублирование учебного материала на онлайн-платформе. Более того, многие преподаватели и студенты чувствуют себя некомфортно из-за нехватки новых компетенций, свободного владения цифровыми технологиями: навыками формирования цифрового образовательного контента, организации смешанного обучения, цифровой педагогики.

Проблему нехватки компетенций преподавателей в период экстренного перехода к онлайн-обучению в период пандемии в определенной степени удалось решить за короткий период времени с помощью привлеченных «цифровых консультантов», в роли которых выступили преподаватели института информатики и телекоммуникаций, а также сотрудники управления информационно-коммуникационных образовательных технологий.

В качестве постоянной цифровой помощи преподавателям факультет повышения квалификации и переподготовки совместно с Управлением информационно-коммуникационных образовательных технологий СибГУ им. М. Ф. Решетнева (ИнфоКомТ) организывает курсы цифровой грамотности («Проектирование и разработка дистанционного курса в среде LMS Moodle», «Информационно-коммуникационные технологии для обеспечения функционирования электронно-образовательной среды вуза», «Эпоха цифровизации для преподавания английского языка в университете: вызовы времени и эффективные решения»), создан бесплатный цифровой контент (онлайн-курсы, видеоматериалы) для самообучения цифровым навыкам. Аналогичным образом решается проблема отсутствия или недостатка необходимых технических навыков и компетенций у студентов в организации своего обучения в удаленном формате. Характерно, что только 9,23 % студентов, согласно опросу, указали на данную проблему. Это говорит о том, что современное поколение обучающейся молодежи уже вполне адаптировано и интегрировано в цифровое образовательное пространство;

- камнем преткновения при дистанционном обучении являются технические проблемы: низкая скорость Интернета, сложности с загрузкой материалов в видеоформате, несовместимость обучающей платформы с операционными системами, браузерами или смартфонами, что часто приводило к пропускам онлайн-занятий со стороны обучающихся.

В этой ситуации преподаватели переходили на другие программы (мессенджеры): Skype, Zoom, Viber, WhatsApp, создавали отдельные чаты в соцсетях или веб-страницу с простой, исчерпывающей справочной информацией, куда обучающиеся могли обращаться в случае возникновения технических неполадок;

- слабая мотивация или даже ее отсутствие – общая проблема для многих обучающихся. Онлайн-формат требует от студентов соблюдения дисциплины, целеустремленности и ответственности, чтобы самостоятельно выполнять задания, оставаться заинтересованным и добиваться успеха в учебе. В случае, когда студент один, его не окружают одногруппники и отсутствует физический контроль со стороны преподавателя, возникает соблазн отложить учебу на потом.

Данная проблема решалась преподавателями кафедры ИнЯз посредством создания условий для достижения студентами успеха в обучении. Речь идет об одном из основополагающих методических принципов организации дистанционного обучения – принципе положительного эмоционального фона, формирующем устойчивую мотивацию учения для каждого обучающегося. Данный принцип предполагает создание атмосферы доброжелательности, взаимопонимания и доверия. Именно такую атмосферу позволили преподавателям установить обучение в сотрудничестве (в малых группах) и проектные методы. В качестве положительной мотивации использовались также похвала и вознаграждение в виде поощрительных баллов в рейтинговой системе оценки знаний.

Другими словами, положительная мотивация студентов достигается мастерством преподавателя, проявляющемся в эффективной организации процесса ДО, качестве методического материала, используемого в процессе обучения, общем руководстве.

Какой же главный вывод можно сделать в результате? Переход к дистанционному обучению требует не только качественной инфраструктуры университета, усовершенствованных инструментов ИКТ, достаточной обеспеченности электронными устройствами, свободного владения цифровыми технологиями, умелого управления мотивацией, но и максимальной поддержки со стороны преподавателей и обучающихся. Согласно опросу профессорско-преподавательского состава (ППС) СибГУ им. М. Ф. Решетнева, проведенного зимой 2020–2021 гг., 91,47 % преподавателей высказались за очный формат проведения занятий, 89,64 % считают, что ДО увеличило рост рабочей нагрузки, уменьшая таким образом долю свободного времени, 72,83 % преподавателей отметили, что ДО ведет к ухудшению качества обучения. При этом 54,66 % выступают за смешанное обучение, то есть совмещенное обучение в онлайн- и офлайн-формате, а 28,31 % студентов отметили, что качество обучения снизилось.

Полученные данные подтверждают тот факт, что дистанционная форма обучения не может заменить в полной мере ни очную, ни заочную, ни вечернюю формы обучения, она лишь дополняет их в плане углубления и расширения знаний обучающихся, так как предполагает работу с различными источниками информации с целью самостоятельного получения знаний по изучаемой дисциплине.

Библиографические ссылки

1. Википедия [Электронный ресурс]. Режим доступа : https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D1%86%D0%B8%D0%BE%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D0%B5_%D0%BE%D0%B1%D1%83%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5 (дата обращения: 21.10.2021).
2. Time for new ideas on higher education provision [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20210211075131224> (дата обращения: 21.10.2021).
3. Гладков Э. Л. Развитие информационного обеспечения дистанционно-образовательных технологий в эпоху пандемии [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2021. № 17 (359). С. 97–100. Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/359/80298/> (дата обращения: 21.10.2021).
4. Дмитрий Медведев считает, что «дистант» станет частью образовательного процесса [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://postupi.online/journal/novosti-obrazovaniya/dmitriy-medvedev-schitaet-cto-distant-stanet-chastyu-obrazovatel'nogo-protsessa> (дата обращения: 22.10.2021).
5. Росстат. Образование в 2020 году [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://rosstat.gov.ru/folder/13398> (дата обращения: 22.10.2021).

УДК 372.881.1

СОХРАНЕНИЕ МОТИВАЦИИ У СТУДЕНТОВ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ

Е. И. Благодёрова

В данной статье рассматриваются способы сохранения мотивации среди учащихся при дистанционной форме обучения. Автор обращает особое внимание на основные причины снижения мотивации к учебе в онлайн-формате, среди которых называет технические проблемы, проблемы, возникающие при освоении новой системы обучения, недостаточно хорошую организацию занятия вследствие незнакомства преподавателя с определенной системой обучения. В статье указываются меры, способные предотвратить снижение мотивации к учебе: обратная связь со студентами, рассмотрение их точек зрения, что поможет сохранить заинтересованность и вовлеченность в учебный процесс; варьирование типов занятий; назначение ролей и обязанностей для студентов; комментарии к выполненным ранее заданиям с подробным объяснением оценки; наличие различных способов связи со студентами, а также разработка запасного плана действий в случае технических сбоев и невозможности провести занятие в выбранной изначально системе дистанционного обучения. Указывается, что помимо всего прочего эффективной коммуникации со студентами будут способствовать надлежащий внешний вид, а также уместное вербальное и невербальное поведение преподавателя в ходе занятия.

Ключевые слова: дистанционное обучение, мотивация, смешанное обучение, эффективная коммуникация.

MAINTAINING STUDENTS' MOTIVATION IN DISTANCE LEARNING

E. I. Blagodyorova

This article deals with the ways of maintaining students' motivation in distance learning. The author pays special attention to the main reasons for the decrease in motivation when studying online, among which she points to technical problems, problems that arise when mastering a new system for distance learning, insufficient organization of the class due to the teacher's unfamiliarity with a particular system for distance learning. The measures that can prevent a decrease in motivation to study, e.g. feedback from students, taking into account their points of view, which will help maintain interest and involvement in the educational process; varying types of activities; assigning roles and responsibilities to students; comments on previously completed assignments with a detailed explanation of the grade; promoting various ways of communication with students, as well as the development of a backup action plan in the event of technical failures and the impossibility of conducting a class in the initially selected distance learning system are considered in the article. It is stated that among other things, effective communication with students will be facilitated by a proper appearance, as well as appropriate verbal and non-verbal behavior of the teacher during the class.

Keywords: distance learning, motivation, blended learning, effective communication.

Введение. Дистанционное обучение стало как никогда востребованным с весны 2020 года. Преподаватели во всем мире столкнулись с необходимостью проведения занятий

в дистанционном формате. Современные технологии обучения максимально упростили данную задачу. Обучающие могли использовать такие системы, как Zoom, Microsoft Teams, Google Meet для проведения занятий посредством видеоконференции, различные системы управления обучением, среди которых можно назвать Moodle, Sakai, ILIAS, Blackboard, eFront, Прометей, ShareKnowledge.

Однако современные технологии не помогли предотвратить проблему низкой мотивации среди обучаемых. Количество научных исследований по изучению уровня мотивации при онлайн-обучении резко возросло за последние годы [1, р. 12; 2]. Это показатель того, что такая проблема существует, а исследования не потеряют своей актуальности в ближайшем будущем.

В данной статье будут рассмотрены возможные причины низкой мотивации студентов при дистанционном обучении, а также способы сохранения мотивации учащихся на должном уровне.

Основная часть. Проведение занятий онлайн отличается от обычных тем, что обучаемые, как правило, находятся дома и предоставлены сами себе, могут возникнуть технические проблемы с доступом, с надежным Интернет-соединением, а также тем, что для преподавателей оказывается гораздо сложнее взаимодействовать с учащимися. Несмотря на тот факт, что посещение онлайн-занятия требует меньших усилий со стороны студентов (не нужно тратить время на сборы и поездку до места назначения), чем участие в обычном, часто уровень посещаемости на онлайн-занятиях ниже, чем на очных, что, в свою очередь, может привести к снижению мотивации у преподавателя и к его/ее низкой самооценке. Однако существует множество простых способов, как сохранить или вернуть мотивацию обучаемых при дистанционных занятиях. Прежде, чем их рассмотреть, следует выяснить основные причины снижения мотивации к учебе в онлайн-формате.

Среди причин низкой мотивации к обучению либо ее отсутствию можно выделить следующие: 1. Технические проблемы, возникающие при попытке подключения к нужной системе, проблемы с доступом, с видео и/или аудио, с отправкой заданий и др. 2. Студентам так же, как и преподавателям, требуется время для освоения новой системы обучения и для адаптации к ее особенностям, к новому способу коммуникации с преподавателями и членами группы. 3. Во время обычного очного занятия преподаватель может быстро сориентироваться, кому из учащихся требуется помощь, и вернуть его в русло работы. При дистанционном обучении на это может понадобиться больше времени. 4. Некоторые преподаватели впервые сталкиваются с такой формой обучения (как правило, представители старшего поколения), они учатся осваивать новые технологии, в связи с чем занятия могут быть не так хорошо организованы и структурированы, как раньше. Как следствие, ожидания студентов не оправдываются, что приводит к снижению мотивации.

Таким образом, преподавателю нужно принимать определенные меры для сохранения мотивации студентов к обучению на должном уровне. Самое простое, с чего следует начать, выяснить у самих учащихся, что помогает им быть более вовлеченными в учебный процесс. Например, можно поинтересоваться, как они предпочитают выполнять то или иное задание, попросить проголосовать за урок, который им больше всего понравился, и объяснить, что конкретно привлекло их внимание. Следует отметить, что если преподаватель не будет пренебрегать обратной связью и прислушиваться к мнению студентов, то ситуация с мотивацией значительно улучшится, у студентов не будет больше оправданий игнорировать занятия, если их предложения принимаются во внимание, а они сами вовлечены в процесс обучения.

Варьировать типы занятий и делать их более разнообразными также представляется эффективной мерой для поддержания интереса среди учащихся. Так, в работе американского профессора Ф. Рубио на основе проведенных исследований выдвигается предполо-

жение о том, что хорошо спроектированный курс смешанного обучения (blended learning¹) может быть более эффективным для мотивации студентов, чем хорошо разработанное очное занятие или хорошо продуманное онлайн-занятие [3, p. 138].

Среди остальных мер, направленных на сохранение мотивации к обучению, следует обозначить следующие: 1. Деление занятия на смысловые части с целью возможности завершения некоторых из них позже в случае возникновения технических проблем. 2. Назначение ролей и обязанностей для студентов, например, роли лидера группового проекта, роли 'временного преподавателя', чьи обязанности заключаются в проверке правильности устных/письменных ответов других студентов или объяснении какого-либо грамматического явления всем остальным участникам группы. 3. Обязательные комментарии к выполненным заранее заданиям, ни одна из выполненных студентами работ не должна остаться без внимания². Если задание на оценку, то комментарий преподавателя должен содержать объяснение поставленной отметки, чтобы студенту было проще понять свои ошибки и недочеты (в случае их наличия) и в дальнейших работах постараться их не допустить. Как показывает практика, наличие обратной связи – действенный элемент мотивации обучаемых. 4. Наличие различных способов коммуникации со студентами. Не следует полагаться лишь на онлайн-встречи с учащимися, но необходимо быть с ними на связи, используя, к примеру, электронную почту, Viber, Telegram и другие. 5. Планирование совместной работы студентов (групповые проекты, дискуссии, соревновательные задания между группами и др.) также может помочь студентам остаться вовлеченными в учебный процесс.

Британский педагог Грэм Стэнли (Graham Stanley) в своей книге «Дистанционное обучение» («Remote Teaching») делится рекомендациями, как удержать внимание студентов и проводить эффективную коммуникацию во время онлайн-занятия, тем самым повышая их мотивацию к учебе. Часть этих рекомендаций касается внешнего вида, а также вербального и невербального поведения преподавателя в ходе занятия. Во-первых, нужно позаботиться о должной настройке камеры и правильном освещении. Во-вторых, использовать уместные жесты и выражения лица для того, чтобы выглядеть максимально естественно и непринужденно. Легкая улыбка, зрительный контакт, поощрительные жесты головой или рукой, прямая осанка – все это поможет создать благоприятное впечатление на студентов. Важно и то, как говорит преподаватель. Если его речь звучит слишком громко, тихо, покровительственно или монотонно, то это вызовет лишь негативные эмоции у обучаемых. И, наоборот, живая, выразительная речь с большей вероятностью способна вызвать интерес к занятию. В-третьих, следует минимизировать визуальные отвлекающие моменты. В-четвертых, необходимо хорошо знать технологии, которые преподаватель использует. Каждая из систем и платформ для дистанционного обучения имеет свои особенности, поэтому лучше освоить их заранее. Рекомендуется открыть все нужные сайты и ссылки на используемые ресурсы до начала занятия, чтобы потом с легкостью находить их и пользоваться во время урока. Кроме того, преподавателю следует быть готовым к разного рода техническим сбоям и, возможно, даже к невозможности провести занятие онлайн по независящим от него причинам. Поэтому нужно подготовить запасной план действий в случае возникновения непредвиденных обстоятельств, например, продумать задания для самостоятельной работы студентов, проект, который они могут подготовить, и выслать данные задания по электронной почте, либо с помощью Viber, Telegram и других средств

¹ Образовательный подход, совмещающий очное обучение (лицом-к-лицу) с онлайн-обучением.

² Поскольку речь идет о дистанционном обучении, то задания для самостоятельной работы студентов размещаются, как правило, в системе управления обучением (к примеру, Moodle) и включают в себя ответы на тематических форумах, составление глоссариев, написания краткого пересказа содержания просмотренного видеоролика и т. д.

коммуникации. Преподаватель должен быть готов к таким ситуациям, несмотря ни на что продемонстрировать спокойствие и уверенность [4].

Заключение. К основным причинам снижения мотивации к учебе в онлайн-формате относятся технические проблемы, недостаточно хорошая организация занятия по причине новизны определенной системы обучения для преподавателя, проблемы, возникающие при освоении новой системы обучения. Преподавателю следует принимать определенные меры для сохранения мотивации студентов к обучению на должном уровне. К таким мерам относят обратную связь со студентами, принятие во внимание их точек зрения, что поможет сохранить заинтересованность и вовлеченность в учебный процесс; варьирование типов занятий; назначение ролей и обязанностей для студентов; комментарии к выполненным ранее заданиям с подробным объяснением оценки; наличие различных способов связи со студентами, а также разработка запасного плана действий в случае технических сбоев и невозможности провести занятие в выбранной изначально системе дистанционного обучения. Эффективной коммуникации со студентами также будут способствовать надлежащий внешний вид, уместное вербальное и невербальное поведение преподавателя в ходе занятия.

References

1. Meşe E., Sevilen Ç. Factors influencing EFL students' motivation in online learning : A qualitative case study // Journal of Educational technology & Online Learning. 2021. Vol. 4, issue 1. Pp. 11–22. URL : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1286748.pdf>.
2. Ucar H., Kumtepe A. T. Effects of the ARCS-V-based motivational strategies on online learners' academic performance, motivation, volition, and course interest // Journal of Computer Assisted Learning. 2020. Vol. 36, issue 3. Pp. 335–349.
3. Rubio F. Thoms J. The Effects of Blended Learning on Second Language Fluency and Proficiency // Hybrid Language Teaching and Learning : Exploring Theoretical, Pedagogical and Curricular Issues. 2012. pp. 37–159. URL: https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/bitstream/10125/69713/2012_07.pdf.
4. Stanley G. Remote teaching – how to keep learners' attention. URL : <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/remote-teaching-how-keep-learners-attention>.

© Благодёрова Е. И., 2021

УДК 378.147 / 811.111

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТРУДНОСТИ ПЕРЕХОДА

Н. В. Чижикова

Статистика показывает, что запрос на дистанционное образование вырос за последние годы. Некоторые преподаватели и студенты смогли влиться в общий поток и удачно адаптироваться к новой среде, у других же возникают определенные проблемы. В статье представлен перечень проблем, с которыми сталкиваются участники образовательного процесса в ходе реализации дисциплины «Иностранный язык» исходя из личного опыта автора, а также представлены пути их решения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, обучение иностранному языку, онлайн-обучение, дистанционные образовательные технологии, вуз.

DISTANCE EDUCATION: LOST IN TRANSITION

N. V. Chizhikova

The demand for distance education has increased according to statistics. Some teachers and students have successfully managed to adapt to the current changes, while others have certain problems. The article presents a list of problems encountered by the participants of the educational process in Teaching a Foreign Language and also presents ways of dealing with them.

Keywords: distance education, online teaching, second language teaching, distance learning technologies, higher education.

Статистика показывает, что запрос на дистанционное образование вырос за последние годы. Концепция дистанционного образования включает в себя использование целого комплекса средств: трансляции лекций в формате онлайн, практические занятия в режиме видеоконференции, электронная информационная образовательная среда, электронные доски объявлений, взаимодействие с использованием электронной почты и мессенджеров, онлайн-тестирование и т. д. Сегодня практически каждый преподаватель попробовал себя в дистанционном формате работы, продиктованном, в той или иной степени, неблагоприятной эпидемиологической обстановкой в мире. Некоторые коллеги смогли влиться в общий поток и удачно адаптироваться к новой среде, у других же возникают определенные проблемы. Некоторые из них связаны с низкой цифровой грамотностью, другие являются проблемами методического характера, поскольку в настоящее время отсутствует единая методика работы в цифровой среде. Кроме того, может возникнуть ряд не зависящих от сторон учебного процесса сложностей – форс-мажорных ситуаций. Ниже представлен ряд проблем, с которыми сталкиваются преподаватели и студенты в ходе реализации дисциплины «Иностранный язык».

Отсутствие интерактивности. Залогом качественного дистанционного образования является правильно выстроенное взаимодействие между инструктором-преподавателем и студентом. Коммуникативный процесс успешен только тогда, когда он двусторонний, т. е. обе его стороны активно включены. При односторонней коммуникации, например, в режиме самостоятельного просмотра видеолекции или выполнения веб-упражнений теряется интеракция между студентом и преподавателем, при этом студент не получает возможности задать вопрос, если у него возникают сложности с пониманием

материала, а преподаватель, в свою очередь, не получает обратной связи относительно усвоения студентом материала. Так, телекурсы, которые были популярны в конце 80-х, так и не получили своего развития как раз в виду отсутствия взаимодействия между их слушателем и обучающим.

Недостаток обратной связи. Во время традиционного занятия преподаватели могут давать обратную связь и уточняющую информацию относительно проходимого материала и корректировать студента сразу, по мере необходимости, при этом, персональная обратная связь оказывает положительный эффект на процесс обучения и способствует росту мотивации. Во время же дистанционного обучения студенты испытывают недостаток персональной обратной связи, поскольку, преподаватель и студенты разобщены. Традиционные методы предоставления обратной связи не всегда работают при модели обучения онлайн. В настоящее время нет определенной стратегии предоставления обратной связи при дистанционной работе, поэтому одной из важных задач методики обучения иностранным языкам в настоящее время является поиск альтернативных средств ее обеспечения.

Вовлеченность студентов. Студенты могут быстро утратить внимание и концентрацию во время занятия. Для вовлеченности студентов в процесс обучения можно использовать разнообразные платформы и ресурсы, подкасты и видеоматериалы, статьи и блоги, а также дополнить традиционные методы оценки квизами, проектами и творческими заданиями.

Отсутствие мотивации. Онлайн-занятия требуют высокого уровня мотивации и заинтересованности студента. Отсутствие личной мотивации является основной причиной, по которой студенты не могут успешно завершить онлайн-курс. В традиционной аудиторной работе студенты стимулированы к учебе многими факторами, такими, как фиксированное расписание, личное взаимодействие с преподавателем, деятельность, направленная на работу с одноклассниками. Было отмечено, что изучение сложного материала в комфортных домашних условиях и отсутствие постоянного давления со стороны преподавателя сказывается на том, что студенты не успевают выполнять контрольные работы в срок. Поэтому, эффективными инструментами в борьбе за повышение мотивации студентов на занятии в дистанционном формате является наличие фиксированного расписания, интеракции между преподавателем и студентом во время сессий и обязательной обратной связи после. Постановка четко очерченных целей и задач также помогает в борьбе с фрустрацией и способствует продуктивности. Преподаватель должен однозначно указывать сроки, в течение которых необходимо выполнить задание и сдать его на проверку, результат, подлежащий численной оценке, а также технические средства, с помощью которых выполняется задание и его формат.

Бывают ситуации, когда студенты испытывают фрустрацию от непонимания материала или слишком большого его объема. Для того чтобы помочь студентам справиться с психологическим давлением и достичь учебных целей необходимо поддерживать контакт со студентами, устраивая совместное обсуждение проблемных вопросов в дискуссионных чатах и на встречах в формате live.

Кроме того, необходимо понимать, что стили обучения у всех студентов различны, поэтому и адаптация к онлайн-формату у всех студентов будет разная. Задача преподавателя состоит том, чтобы обеспечить такую подачу материала, которая будет коррелировать с различными стилями обучения студентов (использование интерактивных ресурсов, визуальных презентаций, аудио и видеоматериала, обсуждение проблем и кейсов, ролевые игры, групповая деятельность). Использование интерактивных приложений и ресурсов также способствует повышению мотивации, однако не стоит перегружать студентов слишком большим их объемом, поскольку, как показывает практика, студенты не успевают привыкать к новым интерфейсам. Не стоит также перегружать студентов чрезмерным обилием инструкций, на чтение и понимание которых студент потратит большое

количество времени. Лучше записать голосовую или видео-инструкцию, поясняющую план работы.

Социальная изоляция. Социальное разобщение и отсутствие личной коммуникации приводят к стрессу, тревожности и появлению негативных мыслей. Преподавателю необходимо обеспечивать студентов командной работой, при которой они могут компенсировать недостаток общения. Чаты, видеотрансляции, дискуссионные панели снижают уровень изоляции.

Контроль. Многие преподаватели отмечают проблемы с оценкой результатов учебной деятельности. При проверке письменных работ авторство поданных на проверку студенческих работ установить практически невозможно, что усложняет адекватность оценки.

Одним из возможных решений контроля студентов является установка античитинговых утилит и онлайн-прокторинга, таких как Examity и ProctorEdu. Существуют разные виды прокторинга: пассивный мониторинг в виде контроля за используемым студентами программным обеспечением в процессе написания контрольной работы, активный видеомониторинг, а также активное ограничение ПО на компьютерах участников, в частности, доступна опция блокировки браузера.

Низкая цифровая грамотность. Онлайн-образование недоступно для людей с низкой цифровой грамотностью и отсутствием доступа к цифровым технологиям. По данным всемирного экономического форума в странах ОЭСР (Организации экономического сотрудничества и развития) уровень цифровой безграмотности составляет 25 %, а это означает, что у четверти процентов населения экономически развитых стран могут возникать сложности в обучении при переходе на дистанционное обучение. В других странах ситуация намного хуже. Тем не менее, на национальном уровне в настоящее время внедряются инициативы, способствующие повышению уровня цифровой грамотности населения.

Увеличение времени на подготовку к занятию. Профессиональная деятельность преподавателя, работающего с применением дистанционных технологий, сегодня куда более интенсивна, чем это было ранее. И если ранее образовательная деятельность затрагивала только методическую, дидактическую и педагогическую стороны, то сегодня она включает в себя и технические стороны вопроса. Преподавателю необходимо прорабатывать веб-сайт или электронную образовательную систему/ платформу, наполнить их учебным контентом, отслеживать и писать сообщения на электронной доске объявлений, отвечать на электронные сообщения вне занятия и шагать в ногу с непрерывно меняющимися технологиями. Практика показала, что нагрузка преподавателя при подготовке к занятию онлайн возрастает, поскольку необходимо подготовить материал, доступный в цифровой среде, заранее проверить работу оборудования, а также вести непрерывную обратную связь со студентами. Кроме того, выполнение задания, представленного в онлайн-формате, требует большего времени и от студентов.

Адаптация курса. Курс, реализуемый в онлайн-формате, должен быть адаптирован под цифровой формат. Переход на дистанционную форму обучения не означает, что можно скачать учебник в электронном формате и заниматься по нему онлайн. Содержание курса должно быть полностью переработано для успешной реализации его в дистанционном формате.

Чем более детально представлено содержание курса, тем проще его преподносить студентам. Поэтому преподавателю необходимо затрачивать большее количество времени на проработку цифрового контента.

Работа онлайн смещает фокус с практической в сторону теоретической стороны вопроса. Это обусловлено тем, что в дистанционном формате реализация теоретических лекций оказывается проще, чем практических занятий. При этом в виду невозможности физического присутствия участников образовательного процесса на аудиторном занятии организация практических занятия и семинаров требует большего планирования.

Тайм-менеджмент. Дистанционная работа невозможна без умения организовывать личное время. Необходимо заранее составлять собственный график, в котором учитывается расписание занятий, и фиксировать время для подготовки к ним. В этих целях можно подготовить реалистичный список задач и жестко следовать ему, не отвлекаясь на посторонние факторы с одной стороны и избегая многозадачности с другой.

Утомляемость. Работа онлайн требует постоянного нахождения перед экраном монитора, что оказывает негативное воздействие на органы зрения. Кроме того, как показывает практика, уровень утомляемости при работе онлайн в разы выше, чем при работе в традиционном аудиторном формате. Нейролингвисты связывают это с тем, что при работе онлайн-участники образовательного процесса испытывают недостаток информации, воспринимаемой органами чувств, вследствие чего происходит концентрация только на зрительном образе. Такая визуальная концентрация вызывает значительную мозговую активность и повышенную утомляемость по сравнению с традиционным обучением, где внимание, рассеивающееся на незначительные вещи, такие как запах, походка и т. д., дает мозгу дополнительную возможность отдохнуть.

Проблемы технического характера. Современный преподаватель – это и лингвист, и IT-специалист в одном лице. Ранее, преподаватели, в частности, иностранных языков, были представителями, так называемого, гуманитарного кластера, интеллигенции, не имеющей ничего общего с техникой и технологиями. Однако в настоящее время, когда реализация работы без цифровых технических средств оказывается практически невозможной, преподавателям приходится ликвидировать былую цифровую безграмотность и самостоятельно и удаленно решать многие вопросы, касающиеся технической стороны вопроса.

Отключение электропитания. На сегодняшний день, когда существует определенная вероятность реализации работы удаленно с применением дистанционных технологий, приобретение источника бесперебойного питания является насущной необходимостью. Устройство, с помощью которого осуществляется трансляция, может быть полностью заряжено, и заряда может хватить до конца сессии. Однако интернет-маршрутизатор без сети работать не может, поэтому необходимо заранее удостовериться в том, чтобы роутер был всегда подключен в сеть через ИБП.

Отключение подачи электропитания может стать неприятным моментом не только при проведении онлайн-занятия. Оно может вызвать неудобства при проведении методических конференций онлайн, как у спикеров, так и у непосредственных организаторов конференций.

Перебои в работе сети Интернет. На случай потери сигнала домашнего Интернета, предоставляемого провайдером, можно воспользоваться USB-роутером (Mi-Fi-Mobile Wi-Fi роутером) или мобильным интернетом. При наличии мобильного интернета можно подключить к нему рабочий компьютер через Wi-Fi.

На случай возникновения непредвиденной ситуации, вызванной техническими сложностями, всегда необходимо иметь дополнительный канал взаимодействия со студентами для того, чтобы сообщить о проблеме.

Проблемы в работе программного обеспечения и оборудования. Необходимо заранее, как минимум за 30 минут до начала занятия удостовериться в работе оборудования, проверить работу микрофонов, камеры. Зачастую, при включении устройства происходит обновление операционной системы и программного обеспечения, что требует большого количества времени, поэтому преподаватель должен предусмотреть данный момент и загрузить все необходимо к занятию заранее.

На сегодняшний день сложно сказать, заменят ли дистанционные формы обучения традиционный формат или нет. Запрос на дистанционное образование вырос за последние годы, поэтому можно предположить, что у дистанционного обучения есть большие перспективы. Тем не менее, как было сказано в статье, при применении дистанционных

технологий в процессе обучения может возникнуть ряд проблем, которые при правильном подходе поддаются решению. Нужно помнить, что технологии и интернет-это всего лишь инструмент, и, при наличии педагогического мастерства и адаптации методики преподавания под дистанционный формат качество преподавания дисциплины «Иностранный язык» может быть не только не хуже, а иногда и лучше. Поэтому одной из актуальных задач современного преподавателя иностранного языка является повышение эффективности методики его преподавания, реализуемого в дистанционном формате.

Библиографические ссылки

1. Чижикова Н. В. Дистанционное обучение иностранному языку в вузе : вызовы и перспективы // Лингводидактика и лингвистика в вузе : Традиционные и инновационные подходы : сборник научных трудов по материалам III Междунар. науч.-практ. конф. Ярославль : Изд-во ЯГТУ, 2021. С. 267–272.
2. Чижикова Н. В. Из опыта использования электронной информационной образовательной среды в практике преподавания иностранных языков // Особенности современного учебно-методического комплекса по дисциплине «Иностранный язык» в техническом вузе : сб. ст. по материалам науч.-метод. семинара. Ярославль, 2020. 124 с.
3. Challenges and opportunities in higher Ed EFL Teaching [Электронный ресурс]. Онлайн-конференция Skyeng Education System for University на англ. яз. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=iRAu4soNA1Y> (дата обращения: 30.10.2020).
4. Panel discussion “Online learning: lessons from 2020 and teaching in 2021”. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=ZIJb6ikeh28> (дата обращения: 29.11.2021).
5. Workshop: Content + Methodology : Still King in Online Education. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=9EAeG4Jg0KY> (дата обращения: 29.11.2021).

© Чижикова Н. В., 2021

УДК 37.0

ИНТЕРНЕТ КВЕСТ-ИГРА ДЛЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Е. М. Дорогайкина

Целью статьи является освещение ряда вопросов по подготовке и проведению внеаудиторных мероприятий на примере квест-игры, как мероприятия регионального уровня, нахождению приемлемых решений для дистанционного обучения студентов экономических, информационных, химических, лесотехнических и других направлений подготовки по дисциплине «Иностранный язык». Также затрагиваются проблемы культуры проведения образовательных онлайн-встреч, обмена опытом, форм контактной работы с использованием информационно-коммуникационных технологий. Результаты обсуждения такой деятельности способствуют продуктивному удаленному обучению, направляют ответственных лиц на принятие правильных решений в совершенствовании современных условий преподавания и проведения мероприятий по иностранному языку.

Ключевые слова: дистанционное обучение, иноязычная деятельность, неязыковой вуз, Интернет квест, онлайн-задания.

INTERNET QUEST GAME FOR THE DISCIPLINE “FOREIGN LANGUAGE” IN A TECHNICAL UNIVERSITY

E. M. Dorogaykina

The purpose of the article is to highlight a number of issues on organizing extracurricular activities, a quest game as an example of such an event at the regional level, and finding acceptable solutions for distance learning for students of economic, information, chemical, forestry and other programmes in the discipline “Foreign language”. The problems of the culture of conducting educational online meetings, exchange of experience, forms of contact work using information and communication technologies are also touched upon by the author. The results of the discussion of such activities contribute to productive distance learning, lead the responsible persons to make the right decisions in improving the modern conditions for teaching and holding events in a foreign language.

Keywords: distance learning, foreign language activity, non-linguistic university, Internet quest, online tasks.

Общеизвестно, что в сфере дистанционного обучения на протяжении последних лет внедрялись и апробировались возможности нового интернет-образования. Этот формат способствовал осуществлению вебинаров, онлайн-встреч и других форматов мероприятий. Проведение онлайн-встреч стало незаменимым во время периода, связанного с пандемией коронавирусной инфекции COVID-19 в 2020–2021 гг. и в технических вузах в рамках дисциплины «Иностранный язык». В частности, нами рассматривается формат Интернет квест-игры, как возможности ведения регионального мероприятия с дистанционным участием студентов.

Выбранную тему с разных точек зрения в своих трудах поднимают многие современные преподаватели-практики российские и зарубежные, такие как Берни Додж (Bernie

Dodge) (1995), О.В. Горбунова (2015), Е.В. Нечитайлова (2012), Е.М. Шульгина (2016), А.Б. Климова (2015), М.М. Обидина (2019) и другие. В работах поднимаются вопросы методик создания и использования технологии веб-квест в образовательном процессе, методик обучения на основе интернет-ресурсов, веб-квест технологий как средства развития информационно-аналитических умений студентов при обучении английскому языку для специальных целей, мотивации познавательной деятельности посредством технологии веб-квест и другие.

Постепенно увеличивается количество и качество информационно-коммуникационных технологий, а также методов и инструментов, которые интегрируются в сферу образования и могут быть применены для организации событий в процессе иноязычного образования, в том числе и Интернет квестов. Для педагогов и студентов появляются новые возможности для участия в образовательном процессе с разными целями. Наблюдается трансформация процесса обучения в более сложный, современный, гибкий, экономичный по времени и динамичный. Вместе с этим трансформируются и меняются традиционные мероприятия, ранее сопровождающие образовательный процесс. Для развития качества таких коллективных действий в ходе дистанционного обучения в техническом вузе необходимо выявить и исследовать возникающие проблемы.

Целью нашей статьи мы определяем описание ряда вопросов, которые непосредственно связаны с организацией и проведением мероприятия «Интернет квест-игра» в рамках дисциплины «Иностранный язык» в техническом вузе. В частности, нами освещаются вопросы организации Интернет квест-игры, подготовки онлайн-заданий и вопросов для обучающихся экономических, информационных, химических, лесотехнических и других направлений подготовки в неязыковом вузе, их непосредственная реализация на платформе Сервера олимпиад Сибирского государственного университета науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева (далее – СибГУ) и критерии оценивания результатов игры.

Интернет квест-игра на английском языке «Language and time» (далее – Интернет квест, квест-игра) среди студентов первого и второго курсов бакалавриата, специалитета и обучающихся колледжей проводится преподавателями кафедры иностранного языка СибГУ в качестве регионального мероприятия в осеннем семестре учебного года на Сервере олимпиад СибГУ [7]. Ранее данное мероприятие носило внутри вузовский характер, проводилось как интерактивная игра на время, в которой команды проходят по заранее спланированному маршруту с заданиями, каждая точка которого задана в виде головоломки и находится непосредственно на площадках университета. Целями такой игры были повышение мотивации обучающихся к изучению иностранного языка, развитие их общекультурных компетенций и выявление творческих способностей, формирование навыков командной работы и развитие коммуникативных способностей, а также знакомство со структурой университета, студенческого кампуса и его возможностей. Игра могла принять около 100–110 студентов для участия одновременно, при условии, что в ней задействована большая часть преподавательского состава кафедры.

Во время вынужденного удаленного периода самоизоляции реализация квест-игры разумно приняла веб-формат. Все ранее обоснованные задачи были адаптированы для версии игры в интернет-пространстве. Ввиду замены формата мероприятия перед преподавателями возникает ряд вопросов организации и подготовки заданий для онлайн-версии квеста. В результате двухгодичной апробации проведения такого действия можно выделить ряд достоинств и недостатков его реализации в онлайн-формате, предложить пути решения возникших проблем.

Итак, первым преимуществом и возможной экономией кадровых ресурсов кафедры в электронной версии квеста явилась реализация события меньшим количеством препода-

вателей. Интернет квест проводится в дистанционной форме и предполагает выполнение онлайн-заданий. Оргкомитет сократился до двух-трех преподавателей. Функция оргкомитета представляет собой работу с документами для организации мероприятия и подготовку заданий. Последний вопрос является важным и освещается в статье подробнее.

В результате сохранения целей и задач мероприятия к участию в Интернет квесте допускаются также студенты первого и второго курсов бакалавриата, специалитета и обучающиеся колледжей Сибирского федерального округа, которые для участия проходят установленную по срокам онлайн-регистрацию и являются участниками игры. Дистанционный формат расширяет возможность одновременного нахождения в игре до 130 конкурсантов, добавляет возможность встречи команд из удаленных регионов. Регистрация соревнующихся проводится по ссылке, которая предоставляется в информационном письме, заполняются обязательные поля, содержащие необходимую информацию. Информация о порядке участия, сроках проведения квеста, победителях и т.п. доводится до сведения путем ее размещения на сайте Интернет квеста. В частности, участниками Интернет квеста является команда, состоящая из 6 студентов первого и второго курсов бакалавриата, специалитета, обучающихся на неязыковом факультете/ институте, или обучающихся одного колледжа, прошедшая регистрацию и выполнившая задания онлайн.

Задания для Интернет квеста могут быть представлены следующим образом. Для сохранения обучающих и воспитательных целей мероприятия они разбиты на блоки, соответствующие организуемым ранее квест-станциям по тематикам. Таким образом, Интернет квест состоит из десяти частей.

Первая часть (презентационная) предполагает заранее подготовленное представление команды студентов в небольшом видеоролике (5–7 минут) на английском языке и прикрепление данного видеофайла капитаном команды в день проведения мероприятия на веб-странице квеста. Основной целью такого задания становится знакомство с командой, возможность оценить разговорный потенциал группы для реализации компонента Speaking в онлайн-квесте. В презентационном ролике приоритетно говорение всех членов команды, допустим творческий подход для презентации образовательной организации, его специфики, всевозможные текстовые и другие демонстрационные элементы.

Второй этап квеста (грамматический) представляет собой лексико-грамматический тест, в котором может быть реализована проверка знаний по грамматике. Для составления грамматической базы квестовых заданий следует помнить, что технологии квестов бывают неуместны при изучении сложного грамматического материала, а также существует риск чрезмерного использования игровой деятельности [6]. В данном случае для правильной подачи квестовых форм олимпиадных упражнений необходим большой опыт педагога, интегрирование игровых и неигровых, более академических форм вопросов заданий.

Третий раздел – чтение текста и выполнение упражнений на понимание прочитанного. Текстовая деятельность останется перспективной для студентов нелингвистических направлений подготовки, также в качестве конкурсной самостоятельной работы студента, поскольку данная деятельность ориентирована на проверку когнитивных способностей студента, таких как анализировать, познавать, наблюдать, которые являются основополагающими в образовании вообще и, в частности, в иноязычном образовании [1].

Четвертая часть – прослушивание аудио-текста и выполнение заданий на понимание полученной информации. В ходе аудирования слушающий выполняет сложную перцептивно-мнемоническую деятельность и активирует мыслительные операции анализа, синтеза, дедукции, индукции, сравнения, противопоставления, абстрагирования, конкретизации и другие. Успешность аудирования определяется как объективными, так и субъективными факторами. Первые складываются из особенностей предъявляемого текста и условий, в которых протекает его восприятие; вторые – из особенностей психики слушающего и

уровня его подготовки. Все рассмотренные трудности аудирования могут быть преодолены с помощью правильного подбора текстов и методически целесообразной организации деятельности обучающихся на их основе [2]. Формы контроля по аудированию должны соотноситься с содержанием прослушанного материала: от объяснения поверхностных фактов к глубинным смыслам, и автоматически проверяться в системе с целью объективации результатов квеста.

Пятый компонент представляет собой задания на знание научных терминов и формулировок. В процессе игры термины могут быть представлены как в научном формате, так и в псевдонаучном, для рассмотрения различных лексических единиц, представляющих собой интерес или другие явления современности. Этимологический анализ также важен для усвоения морфемной структуры научно-технической лексики, для развития навыков терминообразования и развития речи студентов [5].

Шестая секция (страноведческая) – включает задания страноведческого характера. Цель такой части квеста: сравнить культурологические и языковые реалии англоговорящих стран, сделать обобщение об этих реалиях и выяснить, какие из них являются наиболее интересными. Страноведение выполняет также и образовательные, воспитательные, развивающие задачи. Среди них: сообщение интересных фактов о странах английского языка, сообщение сведений о постоянно развивающихся языковых реалиях английского языка, развитие мультикультурного мышления, развитие стремления к познанию культуры жителей стран английского языка, воспитание интереса и уважения к ней, развитие навыков применения полученных знаний в практических ситуациях и развитие навыков теоретического обобщения этих знаний, изучение этикета изучаемых стран.

Седьмая часть (регионоведческая) – включает задания на знание особенностей региона Сибири. Здесь необходимо отметить, что регионоведческая составляющая приобретает все более важный смысл для иноязычного образования, способствует формированию патриотизма и воспитанию любви к своей малой родине. Регионоведение напрямую связано и взаимодействует с такими науками, как история, культурология, политология, география, экономика, социология, экология. В последнее время интерес к проблемам политического и общественного становления России возрос. Наша страна находится в постоянном взаимодействии и некоторой зависимости от других стран, поэтому особенно важно исследовать процессы, которые привели к трансформации современного мира. Это невозможно сделать без должного изучения национальных традиций и специфики.

Восьмая квестовая часть – предполагает просмотр видеосюжета (5–7 минут) и выполнение заданий на понимание полученной информации. Использование видео при изучении иностранного языка способствует реализации одного из важнейших требований коммуникативной методики, а именно изучение и овладение иностранным языком посредством погружения в иноязычную культуру. Несмотря на то, что использование видео не часто при проведении занятий, такой вид работы оказывает эмоциональное воздействие на обучающихся, положительно влияет на прочность усвоения языкового, культурного и страноведческого материала [4]. Следовательно, интерес к просмотру видеоматериала повышает мотивацию студентов к изучению иностранного языка, а также становится удобной формой проведения соревновательных мероприятий.

Девятая и десятая единицы Интернет-квеста могут включать иные творческие и нестандартные тесты по тематике. Среди таких заданий могут быть представлены ребусы, загадки, пословицы, задания *funny pins*, *poem-writing*, *quizzes*, *bingo-games*, *sentence-race games* и т. д., которые отвечают требованиям в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом по иностранному языку для студентов неязыковых направлений подготовки, и которые возможно реализовать в дистанционном формате. В реализованных ранее Интернет квестах были отмечены вопросы на объяснение английских

существительных, прилагательных, устойчивых словосочетаний, что требует от обучающихся достаточно высокой степени сформированности иноязычных знаний, умений и навыков.

Критерии оценивания остаются важными для обсуждения. Максимальное количество баллов, которое может набрать каждый член команды формируется в зависимости от емкости и сложности конкретных задач. Каждая команда собирается онлайн для прохождения Интернет квеста непосредственно перед началом игры. Время нахождения команды онлайн – до двух, двух с половиной часов. Если команда не успела выполнить задания дополнительного времени не предоставляется. Время нахождения команды онлайн регламентируется автоматически. На этапах команды выполняют условия квеста; учитывается правильность ответов. За отставание соревнующегося от команды и неорганизованность, нарушение правил выполнения задания штрафные баллы не предусматриваются. Баллы составляются при подсчете общего результата при выполнении упражнений вне зависимости от количества участников. Однако отсутствие конкурсанта онлайн в итоге влияет на результат командного зачета.

При проведении Интернет квеста соблюдается принцип равных условий. Все участники на протяжении всего Интернет квеста обладают одинаковым объемом информации и находятся в равном положении при прохождении этапов. Здесь необходимо отметить, что участники процесса, находящиеся в разных условиях при удаленном участии «из дома», не всегда обеспечены полноценными компьютерами с хорошим Интернет-соединением и звуком, чтобы работать онлайн, обсуждать во время дистанционного квеста виды работ с другими участниками команды. Возникает необходимость для вузов-участников обеспечения студентам компьютерного класса, в котором участники Интернет квеста будут выполнять тест. В данном случае можно актуализировать время самостоятельной работы, предусмотренное учебными программами.

Данная выше репрезентация организации проведения мероприятия Интернет квест не потребует от преподавателя серьезных усилий, формат игры станет удобным учебным инструментом, если соблюдать принятые принципы и критерии. Нужно подчеркнуть, что к базовым правилам проведения Интернет квестов следует добавить и специфику преподавания дисциплины иностранный язык в целом. Данная работа также связана с разработкой и презентацией материалов в электронном формате на платформах вуза, усовершенствованием уже имеющихся, планированием такого вида работы во второй половине дня преподавателя. Для успешной реализации мероприятия необходим обмен опытом и нужными информационными ресурсами среди коллег, взаимопомощь в разработке контента.

Таким образом, можно сделать вывод, что Интернет квест как форма проведения широкоформатного мероприятия:

- делает изучение иностранного языка творческим, коллективным и продуктивным вне зависимости от внешних условий;
- способствует активности участников образовательного процесса вне аудитории, онлайн, взаимодействию друг с другом полноценно на расстоянии;
- развивает общекультурные и общепрофессиональные компетенции, важные качества личности студентов, необходимые будущим профессионалам в технической сфере; навыки командной работы, креативность мышления;
- дает возможность педагогам-преподавателям реализовывать основные задачи обучения иностранному языку в условиях дистанционного обучения, не теряя результативности.

Библиографические ссылки

1. Дорогайкина Е. М. Текстовая деятельность в рамках изучения дисциплины «Иностранный язык» // Современные тенденции в преподавании иностранных языков в неязыковом вузе : сб. ст. XII Междунар. науч.-практ. конф. (апрель 2018 г., Красноярск) / СибГУ им. М. Ф. Решетнева. Красноярск, 2018. 92 с. С. 30–35.
2. Козлова С. Б. Аудирование как цель и средство обучения // Сайт учителя английского языка ГОУ начальной школы № 36 Санкт-Петербурга Козловой Светланы Борисовны, Технология развития навыков и умений аудирования иноязычной речи. Режим доступа: <http://kozlova.36spb.edusite.ru/p12aa1.html> (дата обращения: 23.11.2021).
3. Нечитайлова Е. В. Веб-квесты как методика обучения на основе Интернет-ресурсов (Webquests as an educational methodic on the basis of internet resources) // Проблемы современного образования. 2012. № 2. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/veb-kvesty-kak-metodika-obucheniya-na-osnove-internet-resursov/viewer> (дата обращения: 23.11.2021).
4. Новикова Ю. А. Обучающее видео как один из способов мотивации студентов на уроках иностранного языка в вузах // Актуальные проблемы языковой подготовки в техническом вузе : традиции и инновации : сб. тр. Всерос. заоч. науч.-практ. конф. с междунар. участием (25–30 ноября 2019 г.) / под общ. ред. Л. А. Барановской ; СибГУ им. М. Ф. Решетнева. Красноярск, 2020. Режим доступа: <https://www.sibsau.ru/scientific-publication/> (дата обращения: 23.11.2021).
5. Нурмахова Ж. К. Вопросы терминообразования // Актуальные проблемы языковой подготовки в техническом вузе : традиции и инновации : сб. тр. I Междунар. заоч. науч.-практ. конф. (25–30 ноября 2020 г.). / под общ. ред. Л. А. Барановской ; СибГУ им. М. Ф. Решетнева. Красноярск, 2021. Режим доступа: <https://www.sibsau.ru/scientific-publication/> (дата обращения: 23.11.2021).
6. Обидина М. М. Квест как интерактивная форма обучения иностранному языку в вузе // Актуальные проблемы языковой подготовки в техническом вузе : традиции и инновации : сб. тр. Всерос. заоч. науч.-практ. конф. с междунар. участием (25–30 ноября 2019 г.). / под общ. ред. Л. А. Барановской; СибГУ им. М. Ф. Решетнева. Красноярск, 2020. Режим доступа: <https://www.sibsau.ru/scientific-publication/> (дата обращения: 23.11.2021).
7. Региональная Интернет квест-игра на английском языке «Language and time» среди студентов первого и второго курсов бакалавриата, специалитета и учащихся колледжей // Сервер онлайн-олимпиад СибГУ им. М. Ф. Решетнева, 2021. Режим доступа: <https://olymp.sibsau.ru/course/view.php?id=21> (дата обращения: 23.11.2021).

© Дорогайкина Е. М., 2021

УДК 372.881.111.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ESP СТУДЕНТАМ ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ

А. И. Дубских

Развитие новых информационно-коммуникационных технологий в наши дни затронуло все сферы жизни, в том числе высшее образование. Перед высшим образованием стоит проблема модернизации всей своей системы с учетом необходимости внедрения цифровых технологий в учебный процесс. Преподавание английского языка для специальных целей (ESP) также предполагает активное использование электронных образовательных ресурсов, различных цифровых платформ и других инструментов. Настоящая статья посвящена рассмотрению эффективности обучения английскому для специальных целей с применением информационно-коммуникационных технологий. В качестве методов исследования выступило анкетирование, вопросы которого были направлены на определение отношения студентов к сочетанию традиционных форм обучения с компьютерными технологиями. Анализ и интерпретация полученных данных показал готовность студентов к активному использованию цифровых технологий в процессе изучения ESP.

Ключевые слова: английский для специальных целей, иноязычная коммуникативная компетенция, цифровые технологии, смешанное обучение, студенты.

USING DIGITAL TECHNOLOGIES IN ESP TEACHING TO TECHNICAL STUDENTS

A. I. Dubskikh

The development of new information and communication technologies today has affected all spheres of life, including higher education. Higher education is faced with the problem of modernizing its entire system, taking into account the need to introduce digital technologies into the educational process. Teaching English for Special Purposes (ESP) also involves the active use of electronic educational resources, various digital platforms and other tools. This article examines the effectiveness of teaching English for Special Purposes using information and communication technologies. The research method was a questionnaire, the questions of which were aimed at determining the attitude of students to the combination of traditional forms of education with computer technologies. Analysis and interpretation of the data showed the students' readiness to actively use digital technologies in the process of studying ESP.

Keywords: ESP, foreign language communicative competence, digital technologies, blended learning, students.

Введение. В обществе, где все большие позиции завоевывают цифровые технологии, передающие информацию на расстояние одним нажатием мышки, обучение иностранным языкам должно идти в ногу с новыми тенденциями. По этой причине академическая среда озабочена тем, как максимально задействовать новые технологии в процессе преподавания иностранных языков.

Для того чтобы быть конкурентно способным на рынке труда, будущие инженеры должны обладать определенным набором компетенций, включающих компьютерную

грамотность, иноязычную коммуникативную компетенцию, предполагающую умение общаться на иностранном языке по своей профессиональной тематике. В данной работе рассматривается вопрос, может ли смешанное обучение помочь студентам в овладении английского языка для специальных целей (ESP). В статье анализируются результаты анкетирования будущих инженеров с целью выяснения их отношения к применению цифровых технологий в обучении ESP.

Методы и организация исследования. Разработанная нами анкета содержала тридцать пять вопросов, направленных на то, чтобы выяснить позицию студентов по отношению к онлайн-обучению (как в целом, так и в контексте ESP), а также к интеграции различных новых методов обучения в наши еженедельные занятия.

Анкета была разделена на три части, призванные очертить профиль респондента, их отношение к технологиям и учебе в общем и английскому языку, в частности. Первая часть, получившая название «Профиль респондента» состояла из семи вопросов о возрасте, поле учащихся, их направлениях подготовки, количества часов курса ESP в учебном году. Информация из данного раздела анкеты позволила составить общее представление о респондентах.

Вторая часть «Общие вопросы» содержала двенадцать вопросов и касалась того, сколько времени респонденты проводят каждый день в сети, какую информацию студенты лучше усваивают, а также сколько устройств (ноутбуков, планшетов, смартфонов, smart-часов и т. д.) находится в их распоряжении. Кроме того, нас интересовало, использовали ли студенты когда-либо компьютерные технологии в каком-либо виде обучения и если да, то какие веб-страницы они использовали для получения необходимой информации. Следующая часть вопросов касалась определения статуса английского языка в онлайн-обучении, выявления способности студентов проводить онлайн-исследования на английском языке и их готовности читать специализированную литературу на иностранном языке. Также во второй части анкеты поднимались три актуальных вопроса:

- записывались ли наши студенты когда-либо на онлайн-курсы любого типа, чтобы мы могли оценить их открытость для опыта подобного рода;
- использовали ли обучающиеся онлайн-платформы для знакомства с лекционным материалом и выполнения заданий в случае пропуска ими занятий;
- является ли зачисление на магистерскую программу на английском языке частью их планов или им не хватает уверенности, что они смогут ее закончить.

Наконец, большая часть нашей анкеты (раздел «Конкретные вопросы») с шестнадцатью из тридцати пяти вопросов составлял основную часть нашего исследования. Студентам были заданы наиболее интересующие нас вопросы о том, предлагается ли им возможность использовать цифровые технологии на занятиях по ESP и насколько целесообразным и полезным они считают данный подход. Таким образом, исходя из предположения, что по крайней мере некоторым студентам будет удобно осваивать материал с применением технических устройств, мы также включили в анкету несколько вопросов, касающихся возможностей онлайн-платформы, на которой размещены задания для отработки специальной лексики, грамматических конструкций и т. п. Также анкета включала вопрос о преимуществе работы на такой платформе. И, наконец, последний вопрос касался объективности онлайн-оценки в курсе ESP.

Результаты и их обсуждение. ESP определяется сочетанием абсолютных и переменных характеристик. Дадли-Эванс и Сент-Джон к абсолютным характеристикам относят потребность студентов в расширении знаний, которыми они уже обладают, с учетом сферы их профессиональной деятельности. Среди переменных составляющих ученые называют возможность использования в конкретных учебных ситуациях ESP методологию, отличную от методики обучения общему английскому [8]. Мы считаем эту часть определе-

ния ключом к обучению ESP. Поскольку конкретные цели связаны с освоением профессионализмов, требующих специальных материалов и обучающих мероприятий, преподаванию английского языка могут помочь технологии. Развивая эту идею А. В. Бутова подчеркивает необходимость моделирования разнообразных ситуаций, связанных с профессиональными интересами студентов для эффективного обучения ESP [3]. Поскольку обучение ESP направлено на то, чтобы помочь студентам войти в определенные дискурсивные сообщества, его методология опирается на соответствующие виды деятельности и практики [7]. Таким образом, благодаря серии тщательно разработанных мероприятий в соответствии с их специализацией учащиеся готовы использовать цифровые технологии, подготавливающие их как к взаимодействию онлайн, так и к ведению институционального дискурса [1].

Стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в последнее время привело к модернизации программного и аппаратного обеспечения, предназначенного для обучения ESP, и ознаменовало переход от пассивного к активному обучению, при котором студенты используют все доступные социальные сети и мессенджеры для создания контента и общения. Учащиеся получают возможность совершенствовать иноязычную коммуникативную компетенцию не только в рамках традиционных занятий с преподавателем в аудитории, но и во внеурочное время. Такая модель смешанного обучения как нельзя лучше подходит для эффективного усвоения нового материала.

Однако, что касается обучения ESP, смешанное обучение с помощью цифровых технологий остается более традиционным в том смысле, что роль преподавателя по-прежнему имеет большое значение в отличие от других дисциплин, поскольку технологии не могут полностью заменить наставника. А. В. Бутова отмечает, что «компьютеры никогда не заменят учителей, но они предлагают новые возможности для улучшения языковой практики» [2, с. 447]. О. В. Кисель акцентирует тот факт, что компьютер не может заменить преподавателя, потому что «тот должен диагностировать проблемы учащегося с произношением, синтаксисом или лексическим употреблением, а затем предлагать варианты для корректировки (например, повторение, перефразирование, замедление, и т. п.)» [6, с. 180]. Преподаватели могут использовать способность студентов осваивать новые технологии и трансформировать традиционные способы обучения письму (например, написание эссе), к онлайн-письму (например, блоги) [4].

Хотя опрос, который мы провели среди студентов, является лишь предварительным «анализом их потребностей», мы намереваемся определить текущую ситуацию, чтобы в дальнейшем учесть интересы и цели обучающихся.

Ответы на вопросы первой части анкеты «Профиль респондента» показали, что только треть студентов изучает ESP. Этот факт объясняется тем, что все студенты изучают общий английский язык на первом и втором курсе в то время, как только на некоторых специализациях студентам предлагается курс ESP на третьем курсе. Только 12 % студентов старше 25 лет, а это значит, что основная масса респондентов является недавними выпускниками средней школы, впервые поступившими в высшее учебное заведение. Что касается направлений подготовки учащихся, принявших участие в опросе, то 52 % изучали социальные науки (история, обществознание, социология), 38 % – экономические науки и только 10 % изучали естественные науки (химия и биология). Гендерное распределение показывает, что вышеупомянутые области в основном интересны студенткам (75 %). На наш взгляд такой результат был получен потому, что студентки обычно более охотно участвуют в различных опросах, чем представители мужского пола.

Вторая часть анкеты касалась роли цифровых технологий в повседневной и академической жизни студентов. При разработке данных вопросов мы исходили из того, что в настоящее время мы обучаем поколение «цифровых аборигенов», жизнь которых проходит

в сети. Их родной язык – это язык всех видов цифровых устройств и гаджетов. О. В. Кисель отмечает, что по сравнению с ними мы просто «преподаватели-иммигранты, говорящие на устаревшем языке (языке доцифровой эпохи), изо всех сил пытающиеся научить поколение, говорящее на совершенно новом языке» [5]. На вопрос о том, сколько времени студенты проводят за компьютером, 72 % заявили, что делают это более четырех часов в день, не считая учебных занятий, на которые тоже активно применяются ИКТ.

В связи с предыдущим вопросом студентов попросили указать, какими «умными» устройствами они пользуются чаще всего. Наиболее востребованными оказались смартфоны, планшеты и компьютеры. Следующим пунктом нашей анкеты была оценка предыдущего опыта электронного обучения студентов. Поскольку в МГТУ им. Г. И. Носова разработаны различные электронные курсы, размещенные на образовательном портале, 100 % студентов отметили, что регулярно выполняют задания, знакомятся с лекционным материалом и общаются с преподавателями онлайн.

Мы также попросили обучающихся отметить, какой тип занятий наиболее эффективен для них. Большинство из них (64 %) выбрали сочетание компьютерных курсов с аудиторными занятиями, на которых применяются ИКТ, то есть тип смешанного обучения, используемый нами в обучении ESP. Интересно, что 26 % по-прежнему выступают за традиционные курсы, и только 10 % считают, что онлайн-курсы более продуктивны. Наконец, принимая во внимание тот факт, что английский язык повсеместно используется на международной арене, студентов попросили оценить их способность проводить онлайн-исследования на английском языке, что предполагает как хорошее знание языка, так владение цифровой компетенцией. Более половины обучающихся (56 %) высоко оценили свои возможности, 38 % надеются, что справятся с такой задачей, 6 % сомневаются, что их умения и навыки позволят им качественно выполнить подобное задание.

Действительно, студенты обладают важными навыками цифровой грамотности, поскольку только 22 % из них переходят по первой ссылке, когда ищут необходимую информацию, в то время как 49 % используют статьи Википедии и другие авторитетные источники, 68 % из них отметили, что читают специализированную литературу на английском языке, доступную в Интернете. Что касается формы усвоения информации, то более половины респондентов заявили, что они усваивают письменную информацию лучше, чем аудио- или видеоконтент. Отвечая на вопрос о целесообразности использования электронных образовательных платформ при изучении ESP, студенты высоко оценили их возможности в случае отсутствия на занятиях для знакомства с теоретическим материалом, загрузки выполненных заданий, общения с преподавателем. 35 % студентов, изучающих ESP, заявили о готовности в дальнейшем получать степень магистра на английском языке.

Наиболее важная для нас подгруппа вопросов касалась отношения студентов к использованию ИКТ в процессе обучения ESP. Вопросы касались влияния мультимедийных материалов на овладение языком. Более половины (54 %) считают, что интеграция цифрового контента в курс ESP значительно поможет им в выполнении заданий по аудированию, отработке грамматических и лексических конструкций, а также предоставит им доступ к специализированным текстам. Только 12 % скептически относятся к роли ИКТ в развитии иноязычной компетенции. Что касается возможности онлайн-аттестации по курсу ESP, 72 % студентов считают ее приемлемой и актуальной.

Заключение. Ответы на вопросы анкеты показали, что студенты одобряют переход от традиционных курсов ESP к более современным методам обучения, использующим новые технологии. К преимуществам смешанного обучения ESP относятся доступ к контенту за пределами аудитории, знакомство с новыми материалами и выполнение заданий в случае отсутствия на занятиях, возможность общения между обучающимися и с преподавателем, доступ к разнообразным онлайн-ресурсам. Мы считаем, что электронный курс ESP,

размещенный на образовательной онлайн-платформе, которая предоставляет нашим студентам все вышеупомянутые возможности, будет способствовать развитию иноязычной компетенции студентов и открывать им новые академические и профессиональные горизонты.

Опыт обучения ESP с использованием ИКТ удовлетворяет потребностям современного общества в высококвалифицированных кадрах, владеющих профессиональными компетенциями, цифровой грамотностью и способных осуществлять коммуникацию на иностранном языке по своей специальности.

Библиографические ссылки

1. Алексеева Л. М., Мухамадеева А. Х. Разрабатывая новый курс английского языка для инженеров нефтяников // Материалы научной сессии ученых Альметьевского государственного нефтяного института. Альметьевск, 2014. № 2. С. 387–393.
2. Бутова А. В. ICTs in LSP Teaching // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования : тезисы докладов 78-й Междунар. науч.-техн. конф. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2020. С. 447.
3. Бутова А. В. Применение электронного обучения в преподавании иностранных языков в техническом вузе // Информатизация образования и методика электронного обучения : цифровые технологии в образовании : материалы IV Междунар. науч. конф. В 2 ч. Красноярск : Изд-во Сиб. федер. ун-та, 2020. С. 60–63.
4. Давлатова М. А. Использование ИКТ в преподавании английского языка в условиях реализации модели «Перевернутый класс» смешанного обучения // Обучение иностранным языкам – современные проблемы и решения : сб. материалов II Междунар. науч.-практ. конф. им. Е. Н. Солововой. Обнинск : ЗАО «Издательство “Титул”», 2021. С. 323–326.
5. Кисель О. В. Инновационные стратегии обучения как средство повышения мотивированности студентов // Актуальные проблемы современного общего и профессионального образования : сб. ст. по материалам IV Всерос. заоч. науч.-практ. конф. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2019. С. 50–54.
6. Кисель О. В. Изучение иностранных языков с помощью мобильных приложений на интегрированных образовательных платформах // Общество, образование, наука: современные тренды : сб. тр. по материалам Национальной науч.-практ. конф. / под общ. ред. Е. П. Масюткина; науч. ред. Т. Н. Попова. Керчь : ФГБОУ ВО «Керченский государственный морской технологический университет», 2020. С. 179–183.
7. Пешкова А. В. Использование информационно-компьютерных технологий (ИКТ) для повышения качества преподавания английского языка в техническом вузе // Актуальные вопросы науки. 2019. № 50. С. 59–61.
8. Dudley-Evans T., St. John, M. J. Developments in ESP. A multi-disciplinary approach. Cambridge : Cambridge University Press. 1998. 301 p.

© Дубских А. И., 2021

УДК 372.881.1

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ЧЕРЕЗ ИГРУ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

М. М. Обидина

Актуальность данной работы обусловлена цифровизацией образования и применением цифровых технологий, интерактивных методов и приемов в высшей школе. Геймификация и обучение через игру – два современных подхода в обучении иностранному языку, построенных на принципах игры. В статье также описываются возможности Quizlet – современного сетевого сервиса, объединяющего в себе признаки как геймификации, так и обучения через игру. Основной принцип работы на данной платформе заключается в использовании учебных карточек для запоминания слов в семи возможных режимах. Считаем данную платформу эффективной в формировании рецептивных и продуктивных навыков при обучении лексике и грамматике иностранного языка в вузе.

Ключевые слова: иностранный язык, цифровизация, геймификация, обучение через игру, учебные карточки.

USING A GAME IN TEACHING A SECOND LANGUAGE UNDER DIGITALIZATION OF HIGHER EDUCATION

M. M. Obidina

The relevance of this work is due to the digitalization of education and the use of digital technologies, interactive methods, and techniques in higher school. Gamification and game-based learning are two modern approaches to teaching foreign languages today, which are built on the basic principles of the game. Quizlet is a modern network service that combines the main features of both gamification and game-based learning. The basic principle of working on this platform is using flashcards to memorize words in seven possible modes. We consider this platform to be effective in the formation of receptive and productive skills in teaching vocabulary and grammar of a foreign language at higher school.

Keywords: second language, digitalization, gamification, game-based learning, flashcards.

Введение. В условиях динамично развивающегося мира, на фоне социальных, политических и экономических изменений происходит трансформация системы образования согласно новым веяниям в обществе, его меняющимся потребностям. IT-технологии сегодня все больше затрагивают все сферы деятельности человека. Мы уже не представляем современную действительность без гаджетов, сетевых ресурсов, социальных сетей, виртуальной платежной системы; происходит введение цифровых технологий в различные сферы жизни общества. Цифровизация кардинально меняет установившуюся до этого систему, что является неизбежной реальностью: человек должен приспосабливаться к постоянно меняющимся условиям жизни для того, чтобы быть востребованным, идти в ногу со временем.

В условиях развития информационного общества, его возрастающей технологизации, происходит соответственно и трансформация образовательных подходов: уходят в про-

шлое традиционные подходы, основанные на трансляции знания, и появляются новые, с использованием современных информационно-коммуникативных игровых технологий. Цифровые технологии сегодня – это повседневный инструментарий каждого преподавателя вуза, а цифровая грамотность преподавателя – обязательная составляющая компетенций XXI века, которой должен обладать каждый участник образовательного процесса.

Цифровизация в высшей школе – это процесс перехода на электронную систему, повсеместное внедрение цифровых технологий в образовательное пространство вуза. Трансформация в образовании – это требование цифровой экономики, так как обучаемые должны овладеть следующими компетенциями: критическим мышлением, способностью к самообучению, умением использовать цифровые источники в повседневной деятельности, умением творчески применять знания в быстроразвивающейся цифровой среде. Кроме того, одной из задач, определяемых ФГОС, является формирование способности у каждого обучающегося управлять своим собственным учением, а данную задачу возможно выполнить именно благодаря трансформации обучения. Цифровая экономика требует от системы образования комплексного подхода, который ставил бы новые цели, менял структуру и содержание образовательного процесса.

Материалы и методы исследования. Сегодня благодаря цифровизации образования появляются новые модели и подходы при преподавании всех учебных дисциплин, основанные на применении информационных и игровых технологий. Игры уже давно признаны важным инструментом обучения не только детей, но и взрослых.

В обучении выделяют два процесса, основанных на принципах игры: *геймификация* (от англ. gamification – использование игровых механик и элементов в неигровом контексте) и *обучение, основанное на игре* (от англ. game-based learning – подход в обучении, основанный на игре) [2; 6]. Геймификация и игровое обучение стали в условиях цифровизации образования модными ее тенденциями. Каждый из данных подходов можно применить в учебном процессе и достичь высоких результатов. Благодаря цифровизации обучения появилась возможность взаимодействия с обучающимися через игровые сетевые инструменты.

Геймификация – это использование подходов, характерных для компьютерных игр, игрового мышления в неигровом пространстве: в образовательном, с целью повышения эффективности обучения, мотивации обучающихся и повышения их вовлеченности в образовательный процесс, формирования устойчивого интереса к решению задач [2; 6]. Геймификация широко используется в различных сферах жизни, основывается на естественных склонностях людей к конкуренции, сотрудничеству и достижениям. Данный подход мотивирует участников процесса к достижению поставленных целей и повышению продуктивности. Существуют различного рода проекты для изучения тех или иных дисциплин: «*Minecraft no химии*», где с помощью опытов игроки изучают, из каких веществ и химических соединений изготовлено оборудование в игре и как элементы взаимодействуют друг с другом; VR (*virtual reality*) – тренажеры и симуляторы для водителей спецтехники, виртуальные станки и целые производственные цеха, которые обучают, помогают закрепить навыки и освоить технику безопасности.

Геймификация сегодня активно применяется для повышения уровня мотивации и вовлеченности обучающихся в образовательный процесс, который за счет этого становится более увлекательным и интересным [1, с. 118]. На протяжении последних нескольких лет геймификация широко изучается и обсуждается, как элемент вовлечения в области образования. Геймификация основана на использовании элементов игры, а игра является хорошим мотиватором к той или иной деятельности. Игры способны без труда мотивировать людей совершать определённые действия в ситуациях, когда люди не всегда знают, насколько они хотят их совершать [1, с. 120].

Одним из самых известных приемов геймификации при изучении иностранного языка можно считать приложение *LinguaLeo* (Рис.1). Этот один из самых успешных российских интернет-проектов в области изучения иностранных языков уже на декабрь 2015 года насчитывал более 13 миллионов пользователей. Секретами успешности данного приложения можно считать: вовлечение и мотивация обучающегося (есть персонаж, которого надо кормить, одевать, «прокачивать»; есть «Джунгли», которые надо исследовать), понятные и визуализированные правила игры – «я понимаю, как я учусь» («велком»-скрин, подсказки, гиперссылки), особым образом организованные «линейки» заданий (ограничение сеанса, награда вместо наказания, разнообразие действий), дружелюбно организованное игровое пространство (интуитивно понятный интерфейс), система бонусов и наград (статус, уровни, «фрикадельки» и широта доступа) [3].

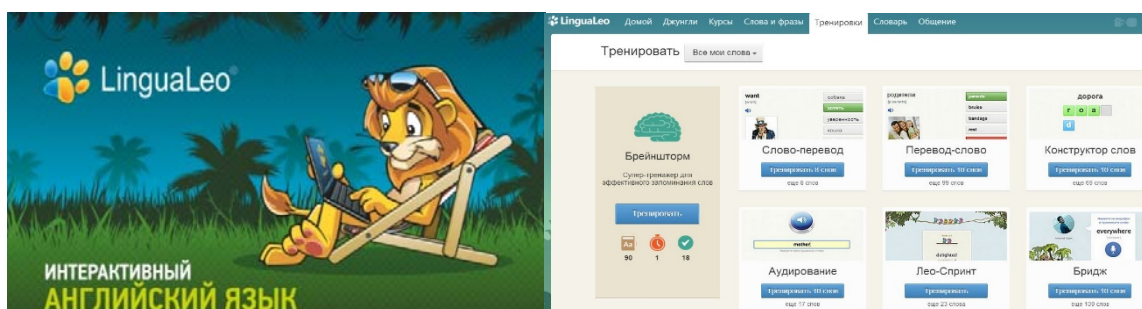


Рис. 1. Приложение LinguaLeo

Большинство студентов, заинтересованных в изучении иностранного языка, знают о существовании данного приложения и с большим удовольствием самостоятельно используют его.

Обучение через игру (game-based learning) – это тип игрового процесса, в результате которого обучающийся получает знания и навыки. Исследователи говорят о нем, как о быстрорастущем тренде в сфере образования по всему миру.

Игровые приемы широко используются также и при обучении иностранному языку. Хотелось бы поподробнее остановиться на таком сетевом инструменте, где присутствует элемент игры, как *Quizlet*, который возможно использовать при обучении иностранному языку в техническом вузе в условиях цифровизации современного образования.

Существует множество техник, помогающих запоминать новую лексику, однако способ учить слова с помощью карточек по-прежнему считается одним из самых эффективных. В ходе своей работы со студентами мы часто используем карточки для отработки различных грамматических и лексических навыков, сами их составляем, вырезаем. Данный вид заданий нравится обучающимся, эффективен при изучении иностранного языка, но бумажные карточки недолговечны, быстро становятся непрезентабельными, теряются, поэтому приходится снова и снова возвращаться к их изготовлению.

К счастью, сегодня в цифровом мире уже существуют отличные сервисы с учебными карточками (*flashcards*), доступными как с компьютера, так и с любого мобильного устройства.

Quizlet – это бесплатный сервис, который позволяет легко запоминать любую информацию, представленную в виде учебных карточек.

Он предлагает семь способов работы с данными карточками: пять учебных режимов и две игры.

В режиме карточки студенты видят все карточки, переворачивают их, чтобы повторить термины и определения.

В режиме заучивания создается индивидуальный план обучения, основанный на овладении материалом модуля. Чтобы завершить этап, необходимо правильно ответить на каждый вопрос дважды. По окончании очередного этапа все термины группируются по уровню овладения ими: «знакомые» означает, что обучающийся ответил правильно один раз, а «усвоенные» – два раза. В данном режиме можно выставить дедлайн заучивания всех карточек, отслеживать прогресс и получать напоминания от приложения.

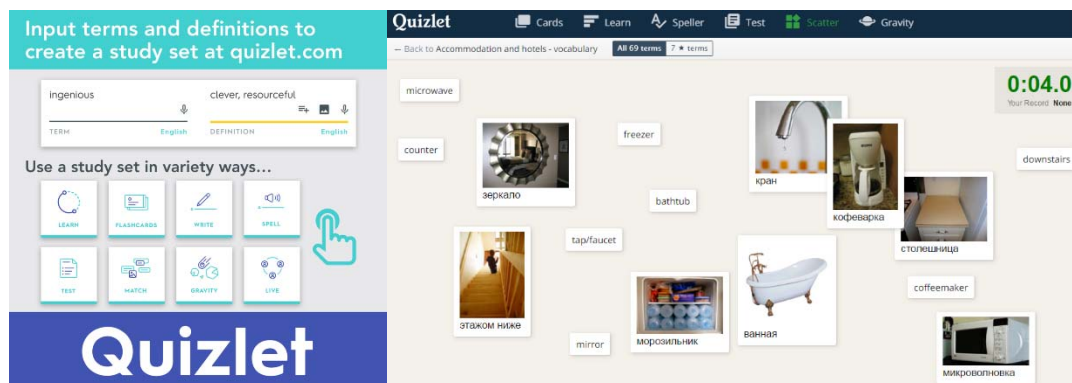


Рис. 2. Quizlet

В режиме письма дается определение или предлагается изображение (картинка) термина и оценивается, насколько хорошо обучающийся знает материал и делает ли ошибки в написании. Когда обучающийся заканчивает первый этап режима письма, он сразу начинает второй, где используются вопросы, на которые он неправильно ответил на первом этапе. Чтобы завершить этап режима письма и просмотреть свои результаты, необходимо правильно ответить на каждый вопрос дважды.

В режиме правописания надо правильно написать услышанное.

В режиме тестирования автоматически создаются разные варианты тестов: *matching*, *multiple choice*, *true/false*, *fill in the gap*.

В игре «подбор» обучающиеся ищут соответствие терминов и их определений на время и соревнуются друг с другом.

В игре «гравитация» обучающиеся должны дать правильные ответы, чтобы «спасти планету от ударов астероидов» [4].

Данный ресурс объединяет в себе аспекты как геймификации, так и обучения через игру. Он основан на создании преподавателем учебного модуля, состоящего из учебных карточек (*flashcards*) по определенной лексической теме для запоминания слов обучающимися через игровой потенциал, который мотивирует их на начальном этапе формирования лексического навыка. Quizlet предлагает преподавателю использование различных ресурсов поэтапного формирования лексического навыка. На первом этапе преподаватель создает модуль, содержащий определенный список слов или словосочетаний. При формировании модуля важным является ресурсосберегающий принцип: преподавателю не составит большого труда перенести определенный вокабуляр из имеющегося документа в формате *doc*. (*docx*) или *pdf*. на платформу. Подобные учебные модули могут создавать и сами обучающиеся, согласно определенным установкам преподавателя, что, безусловно, развивает их навыки самостоятельной работы, креативность мышления, раскрывает творческий потенциал. Возможны разные способы создания карточек, в зависимости от уровня владения языком обучающимися и задачами, поставленными преподавателем: английское слово/ словосочетание – русский эквивалент, русское слово/ словосочетание – английский эквивалент, английское слово/ словосочетание – определение (дефиниция) на английском языке.

Также важным потенциалом данного сервиса можно считать наличие визуализации: к каждому слову или словосочетанию можно подобрать подходящее изображение, что благоприятно влияет на результативность запоминания слов обучающимися, делает этот процесс более интересным и увлекательным. Обучающиеся также могут услышать и произношение каждого слова или словосочетания, правильно запомнить его и корректно употреблять в дальнейшем.

Преподаватель отправляет ссылку на курс или модуль, и обучающиеся имеют доступ к нему в любое удобное для себя время. Они могут ознакомиться со списком слов, отметить для себя слова или выражения, вызывающие определенные трудности при запоминании, и организовать работу с данными словами в разных режимах. Достаточно несколько минут в день проводить в этом сервисе, заучивая слова и выражения таким нетрудоемким и нескучным способом, для того чтобы увеличить свой словарный запас и справиться с заданием преподавателя.

Результаты и обсуждение. На занятиях по иностранному языку в Сибирском государственном университете науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева мы используем данный ресурс с обучающимися химических направлений подготовки в качестве контроля усвоения студентами лексических единиц по пройденным лексическим темам. Студенты с удовольствием выполняют задания, успешно справляются с ними и показывают хороший уровень владения лексикой по теме. Quizlet модернизирует банальную, скучную «сдачу» слов в режиме «студент-преподаватель», которая все еще так популярна при обучении иностранному языку.

Создание и использование карточек эффективно при заучивании отдельных слов, но наивысшим уровнем владения языком является употребление слов и словосочетаний в речи, поэтому следующим этапом для решения данной задачи может быть создание карточек на соответствие, например, неправильный глагол и предлог или глагол и существительное. В дальнейшем возможно организовать работу со словами в предложениях: вставить пропущенное слово в предложении, перевести предложение и т. д. Заключительный этап – создание мини-диалога, где обучающиеся должны отреагировать на ту или иную реплику, используя слова на карточках. Подводя итог сказанному, можно констатировать, что Quizlet – это хороший инструмент как для формирования рецептивных, так и продуктивных навыков при обучении лексики и грамматики иностранного языка.

Платформа Quizlet – пример сетевого сервиса, сочетающего в себе как признаки геймификации, так и обучения через игру. Она не очень трудоемка, способствует вовлеченности обучающегося в учебный процесс, а главное – универсальна: возможно работать как в аудитории (интерактивные доски), так и дистанционно (в синхронном и асинхронном формате, индивидуальном и командном режиме), установить мобильное приложение на телефон. Благодаря возможностям данного сервиса преподаватель может легко воплотить свои творческие задумки, использовать разнообразные методические приемы, реализуя их с помощью определенных технических навыков.

Выводы. Цифровые технологии, используемые в системе высшего образования, позволяют индивидуализировать процесс обучения как на этапе освоения нового материала, так и на этапе контроля полученных результатов. Данные цифровые технологии предоставляют инструменты для развития смешанного обучения, преодоления ограничений классно-урочной системы, возможность для самореализации личности обучающегося, улучшения коммуникации в образовательной среде и применения новейших информационных систем в обучении.

Использование в процессе обучения иностранному языку в техническом вузе таких современных подходов, как геймификация и обучение через игру, где основным принци-

пом является игра как способ мотивации обучающихся, является эффективным результатом цифровизации высшего образования.

Библиографические ссылки

1. Акчелов Е. О., Галанина Е. В. Новый подход к геймификации в образовании // Векторы благополучия : экономика и социум. 2019. № 1 (32). С. 117–132.
2. Геймификация : как игровой подход помогает в обучении и на работе [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://trends.rbc.ru/trends/education/605c6f2f9a79473a61646994> (дата обращения: 20.11.2021).
3. Обзор сервиса по изучению английского языка LinguaLeo [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.ixbt.com/soft/lingualeo.shtml> (дата обращения: 20.11.2021).
4. Quizlet: что это и как работает? [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://skyteach.ru/2019/12/04/quizlet-cto-eto-i-kak-rabotaet/> (дата обращения: 20.11.2021).
5. Kapp K. M. The gamification of learning and instruction : game-based methods. San Francisco : Pfeifer, 2012. Pp. 45–50.
6. Marczewski A. Gamification : a simple introduction. New York, 2013. Pp. 5–15.

© Обидина М. М., 2021

УДК 81.36

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АНГЛИЙСКИХ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРК ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ

К. М. Хворостова, М. В. Ванслав

Статья посвящена особенностям использования пословиц и поговорок в обучении иностранному языку. Пословицы и поговорки отражают образ жизни, являются ярким и выразительным иллюстративным источником при обучении английскому языку. Использование пословиц и поговорок является целесообразным в ходе формирования лексических, грамматических и фонетических навыков.

Ключевые слова: пословица, поговорка, иностранный язык, речевые навыки, аспекты языка.

THE EFFECTIVENESS OF USING ENGLISH PROVERBS AND SAYINGS FOR THE FORMATION OF SPEAKING SKILLS

K. M. Khvorostova, M. V. Vanslav

The article is devoted to the peculiarities of the use of proverbs and sayings in teaching a foreign language. Proverbs and sayings reflect the way of life. They are a bright and expressive illustrative source in teaching English. The use of proverbs and sayings is appropriate during the formation of lexical, grammatical and phonetic skills.

Keywords: proverb, saying, foreign language, speech skills, aspects of language.

В преподавании иностранного языка особое место занимает лингвострановедение, целью которого является привлечение лингвострановедческих знаний для повышения интереса студентов. Изучение пословиц и поговорок, которые наиболее ярко отражают национальные особенности культуры народа изучаемого языка, помогают понять ментальные особенности представителей данного народа, а также существенно мотивируют студентов и дают уникальную возможность соприкоснуться с культурой страны изучаемого языка. Безусловно, ознакомление с пословицами и поговорками изучаемого языка способствует развитию речевых навыков, а их использование в речи является средством межкультурной коммуникации. Знание этих коротких изречений дает возможность излагать свои мысли ясно, красиво, эмоционально, помогает расположить к себе собеседника, так как вы показываете ему свою заинтересованность культурой и фольклором его страны. Владение пословицами является шагом к успешному общению и достижению желаемого результата, поэтому знание наиболее распространенных идиом, пословиц и поговорок так необходимо для студентов, изучающих английский язык.

Пословицами и поговорками следует считать те высказывания, которые пользуются общественной популярностью. В. Даль характеризует пословицу как коротенькую притчу, суждение, приговор, поучение. Пословицы и поговорки – это меткие выражения, созданные и накопленные народом, заимствованные из литературных произведений, в короткой форме выражающие мудрые мысли [5]. Пословицы представляют собой законченные суждения, обобщающие разные стороны жизни. Приведем примеры некоторых из них:

1) нравственный закон: *whatever a man sows, that shall he reap* – что посеешь, то и пожнешь; *he that would eat the fruit must climb the tree* – без труда не вынешь рыбку из пруда; *silence is wisdom* – молчание – золото;

2) совет, назидание: *never put off till tomorrow what you can do today* – не откладывай на завтра то, что можешь сделать сегодня; *do in Rome as the Romans do* – в чужой монастырь со своим указом не ходят;

3) осуждение: *it's easy to be wise after the event* – после драки кулаками не машут; *give him an inch and he'll take an eel* – дай ему палец, он и руку откусит;

4) обобщение: *there is no place like home* – в гостях хорошо, а дома лучше; *every family has a skeleton in the cupboard* – у каждой семьи свой скелет в шкафу.

Поговоркой именуют краткое образное изречение, отличающееся от пословицы незавершенностью высказывания. Главное отличие пословицы от поговорки заключается в том, что пословица выражает общее суждение, а поговорка – суждение частичного характера [4]. В. Даль определяет поговорку как складную короткую речь, ходячую в народе, но не составляющую полной пословицы [5]. Поговоркой считается устойчивое предложение такой же структуры, как и пословица, но лишенное дидактического содержания, не имеющего обобщающего поучительного смысла [6]. В качестве примера приведем следующие поговорки: *when pigs can fly*; *the Dutch have taken Holland!*; *when two Sundays come together*; *when hell freezes over*. Пословицы и поговорки представляют собой минимальный по величине художественный текст, поэтому характеризуются смысловой, структурной, коммуникативной целостностью. Они не так просты, как кажутся на первый взгляд [4].

Иногда очень трудно отличить пословицу от поговорки или провести четкую грань между этими жанрами. Например, *"To pound water in a mortar"* – толочь воду в ступе – поговорка, а *"If you pound water in a mortar, it will still be water"* – пословица.

Благодаря своей краткости, пословицы легко запоминаются, поэтому для них характерны:

- лаконичность (*out of sight, out of mind* – с глаз долой, из сердца вон; *no cross, no crown* – без труда нет плода);
- использование неопределенно-личных форм и глаголов в настоящем времени или в повелительном наклонении (*be slow to promise and quick to perform* – обещай мало, делай скоро; *every bird likes its own nest* – всяк кулик свое болото хвалит; *he laughs best who laughs last* – хорошо смеется тот, кто смеется последним).

Синтаксические особенности пословиц поддерживаются различными выразительными средствами. Основными лексическими образовательными средствами можно считать повторы и совпадения:

- повторы с функцией усиления (*first come, first served* – первого первым обслуживают; *so many men, so many minds* – сколько голов, столько умов);
- сопоставление лексем (*he that is full of himself is very empty* – кто пуст, тот полон сам собой; *who has never tasted bitter, knows not what is sweet* – не отведав горького, не узнать и сладкого);
- сочетание повтора с сопоставлением (*he that never climbed, never fell* – не познавши взлетов, не узнаешь и падений; не ошибается тот, кто ничего не делает) [6].

Помимо лексических изобразительных средств, в пословицах встречаются также эфонические средства, к ним относятся рифмованные созвучия, аллитерация и ассонанс. Все они являются важнейшими выразительными средствами, способствующими устойчивости и запоминаемости пословиц. Они придают пословицам красочность и образность. Благодаря этим свойствам пословицы широко употребляются в живом процессе общения и могут служить отличным материалом в обучении английскому языку. Введение пословиц в учебный материал расширит знания студентов о языке, пополнит их лексический запас, а также позволит оживить занятия и приблизить их к реальному общению.

Пословицы и поговорки могут использоваться при формировании навыков произношения, введении нового фонетического явления, при выполнении упражнений на закрепление фонетического материала и при его повторении, во время фонетических зарядок. Например, можно предложить такие пословицы и поговорки для отработки звука [a:]:

a bargain is a bargain – сделка есть сделка; уговор дороже денег; *he laughs best who laughs last* – хорошо смеется тот, кто смеется последним; *after a storm comes a calm* – после бури наступает затишье; серенькое утро, красненький денек.

Пословицы и поговорки могут быть также использованы при обучении грамматике. Коммуникативная методика предполагает обучение грамматике на функциональной и интерактивной основе. Так, повелительное наклонение выполняет в общении побудительную функцию и с его помощью можно выразить просьбу, совет, предложения, пожелания, разрешения, запрещения, предостережения, которые заключаются в пословицах. Например: *don't count your chickens before they are hatched* – цыплят по осени считают; *first think, then speak* – сначала подумай, а потом говори. Также на примерах пословиц и поговорок можно продемонстрировать употребление неправильных и модальных глаголов, неличных форм глагола и других грамматических конструкций. Невозможно построить обучение грамматике только на материале пословиц и поговорок, но их использование для иллюстрации грамматических явлений, закрепления в речи и для обогащения лексического запаса будет весьма целесообразным. Более того, звучание пословиц и поговорок не только развивает память учащегося, но и позволяет научиться адекватно отбирать лексические единицы и развивает эмоциональную выразительность речи.

Пословицы и поговорки могут быть использованы на занятиях для оживления процесса общения, а также в качестве средства формирования устно-речевых умений студентов в разнообразных ситуациях. В учебном процессе необходимо создавать условия общения и мотивировать высказывания студентов.

Организуя устно-речевое общение с применением пословиц, следует учитывать, что оно может имитировать реальное речевое общение, симулировать общение в ситуациях естественной коммуникации и являться аутентичным. Очевидным является и тот факт, что, обучая разговорной речи, мы должны стремиться достичь уровня аутентичного общения.

Для обучения диалогической речи с использованием пословиц и поговорок могут быть рекомендованы упражнения на воспроизведение диалогов-образцов. В подобных упражнениях требуется подстановка реплик для конструирования диалогов, с заданными пословицами в вопросах и ответных репликах, инсценированные диалоги, завершение диалогов и т. д. Для развития умений монологической речи студентам необходимо построить монологические высказывания с опорой на образец. А порядок выполнения упражнений может быть следующим: сначала письменно, затем устно, чтобы студенты лучше усваивали изучаемые пословицы и поговорки [1]. Во всех этих формах монолога можно использовать пословицы и поговорки, которые часто содержат отрицательную или положительную оценку чего-либо, так, например, *good health is above wealth* – здоровье дороже денег.

Таким образом, на занятиях с использованием пословиц и поговорок, преподавателю удастся создать творческую обстановку, а владение наиболее известными пословицами и поговорками помогает студентам преодолеть языковой барьер и достичь новый уровень межкультурной коммуникации. Данный процесс является важным обучающим, развивающим и мотивационным фактором, формирует навыки и умения аналитического подхода к изучению и более глубокому пониманию иностранного языка.

Библиографические ссылки

1. Гутфраинт М. Ю. Использование пословиц для навыков говорения // Иностранные языки в школе. 2011. № 5. С. 48–52.
2. Дубровин М. И. Английские и русские пословицы и поговорки в иллюстрациях / Худож. В. И. Тильман. Москва : Просвещение, 1995. 349 с.

3. Комаров А. С. The Concentrated Wisdom of the Race. Пословицы и поговорки и их русские аналоги : учеб. пособие. Москва : Флинта : Наука, 2008. 112 с.
4. Костина Н. Ю. Сравнительный анализ английских и русских пословиц и поговорок // Иностранные языки в школе. 2006. № 1. С. 83–84.
5. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка : избр. ст. / совмещ. ред. изд. В. И. Даля и И. А. Бодуэна де Куртенэ. Москва : Олма-Пресс : Крас. пролетарий, 2004. 700 с.
6. Томахин Г. Д. Культура стран английского языка // Иностранные языки в школе. 1998. № 1. С. 5–8.

© Хворостова К. М., Ванслав М. В., 2021

УДК 372.881.111.1

МЕТОД СИНЕКТИКИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

И. Г. Подгорбунская

Статья посвящена обоснованию применения творческого подхода – метода синектики – в процессе обучения английскому языку как средства повышения эффективности познавательной активности обучающихся. Раскрывается главный принцип этого метода и дается подробная характеристика его аналогий с примерами. Предлагается ряд заданий на стимуляцию творческого воображения в процессе обучения. Метод синектики – это искусство подмечать что-то новое и неожиданное метафорически-образное, которое не укладывается в строгий алгоритм. Овладение этим методом поможет обучающимся расширить лексический запас, повысить уровень творческого воображения, решить проблемы в построении диалога, тем самым способствовать развитию коммуникативной компетенции. В современных условиях развития общества для практической подготовки современного и конкурентоспособного специалиста предложенный метод является одним из эффективных методов в процессе обучения английскому языку.

Ключевые слова: творчество, синектика, познавательная активность, английский язык.

SYNECTIC METHOD AS A MEANS OF INCREASING THE EFFICIENCY OF THE COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS AT THE ENGLISH CLASSES

I. G. Podgorbunskaya

The article is devoted to the substantiation of the use of a creative approach – the method of synectics – in the process of teaching English as a means of increasing the effectiveness of the cognitive activity of students. The main principle of this method is revealed and a detailed description of its analogies with examples. A number of tasks are proposed to stimulate the creative imagination in the process of teaching English. The synectic method is the art of noticing something new and unexpected, metaphorically figurative which does not fit into a strict algorithm. Mastering this method will help students expand their vocabulary, increase the level of creative imagination, solve problems in building a dialogue thereby contributing to the development of communicative competence. In modern conditions of development of society for the practical training of a modern and competitive specialist the proposed method is one of the most effective methods in the process of teaching English.

Keywords: creativity, synectics, cognitive activity, the English language.

Процесс, связанный с симбиозом человека и техники, меняя техническую реальность, качественным образом влияет на повседневную деятельность людей. Современные инфо- и техносферы заставляют население всех возрастов приспосабливаться к изменившимся условиям и реалиям бытия. В связи с этим возникает проблема использования компьютерных устройств, которые сейчас воспринимаются как продолжение не только тела его пользователя, но и его интеллекта и сознания.

Техническая революция также оказывает значительное влияние на познавательные способности обучающихся. Количество информации, окружающей со всех сторон, не только растет, но и способствует старению знаний, которые в разных сферах разные: от 1,5–2 лет в наиболее востребованных науках до 15 лет в фундаментальных [2]. В работе Р. Кийосаки и Ш. Лектер зафиксировали, что смена научной информации в процессе обучения студентов происходит в течение 18 месяцев [7, с. 123]. Это, в свою очередь, многократно увеличивает познавательную нагрузку на обучающихся. Если еще 20 лет назад можно было накопить определенный объем знаний и стать успешным специалистом, то на сегодняшний момент научиться мыслить, быть креативным, уходить от стереотипов, быть всесторонне развитым человеком – это обязательное условие для современного специалиста. Избыточность потоков информации повлекло за собой неумение формулировать собственные мысли, давать определения, неспособность к пониманию устных и письменных текстов, неумение сосредоточиться на определенном вопросе.

Что сможет в таком случае увеличить познавательную способность обучающихся при изучении иностранного языка? Ответ на этот вопрос тесным образом связан с вопросами творчества в психологии.

Творчество в психологическом словаре определяется как «деятельность, результат которой создание новых материальных и духовных ценностей» [4, с. 354]. Вместе с этим многие исследователи признают важную роль не только результатов творческой активности человека, но и самого процесса творческого акта [1; 5].

Используя активизацию отдельных бессознательных механизмов в процессе творчества, американский ученый У. Гордон разработал и предложил метод групповой генерации идей, так называемый метод синектики, который основан на комбинировании несовместимых и разнородных элементов в процессе решения творческих задач [6, с. 28]. В этом методе делается акцент на эмоциональных аспектах мыслительной активности творческой личности, что, в конечном счете, приводит к активизации метафорического мышления. В отличие от мозгового штурма в синектике наиболее важную роль играют не интеллектуальные характеристики участников, а главным образом параметры и характеристики сферы эмоций группы обучающихся.

При этом используются два главных принципа:

1. Превращение знакомого (явления, предмета) в незнакомое.
2. Превращение незнакомого в знакомое.

С точки зрения стимуляции творческого воображения более перспективным и интересным является принцип превращения знакомого в незнакомое, а именно, нахождение в предложенном объекте новых и неожиданных качеств и свойств. Взгляд под совершенно иным углом зрения использует некоторые «хитрости», которые основаны на использовании всевозможных аналогий:

- 1) *Прямая* аналогия заключается в том, чтобы принцип функционирования составляющих одной системы «переносится» в другую область. Пример: А. Белл использовал принцип колебания мембраны внутреннего уха для создания микрофона [3, с. 35].

Задание: предложите придумать обучающимся как можно больше способов использовать любой обычный предмет.

- 2) *Личностная* (персонифицированная) аналогия строится на идентификации субъекта с одним из элементов системы или с целой системой, которую требуется преобразовать или усовершенствовать. Чем искреннее и правдивее человек это делает, тем лучше ему получится увидеть ситуацию, противоречие, проблемную область «изнутри». Пример: для более качественного осознания закономерностей теории относительности А. Эйнштейн иногда представлял себя лучом света, движущимся по кривой траектории [3, с. 42].

Задание: а) покажите обучающимся половину картинки или фотографии. Пусть они попробуют догадаться, что изображено во второй ее части.

- 3) *Фантастическая* аналогия предполагает дать волю воображению и забыть об ограничениях, требуется допустить наличие такой ситуации или таких элементов системы, которые маловероятны в реальной жизни. Пример: на основе фантастической аналогии, связанной с отменой закона энтропии, была предложена целая группа самовосстанавливающихся покрытий из кораллов, спор лишаев и других растений [6, с. 54].

Задание: а) покажите фотографию, например, с известными людьми и предложите представить диалог между ними или их мысли, их прошлое или будущее;

- 4) *Символическая* аналогия характеризуется абстрагированием, ассоциацией предмета или явления с самым значительным его признаком, а также визуализацией главных составляющих ситуации. Пример: Фридрих фон Кекуле открыл циклическую структуру молекул бензола благодаря символической аналогии с кольцами извивающейся змеи [3, с. 54]. Этот тип аналогии связан с нестандартным взглядом на предмет или ситуацию, с поиском чего-то непривычного, незнакомого, выразив свой неординарный взгляд в нескольких словах образно и переносно в знакомых ситуациях и предметах. Например: компьютер – дверь в библиотеку.

Задание: покажите обучающимся фото с предметом или ситуацией и предложите придумать необычный заголовок.

Таким образом, применение творческого подхода (метода синектики) будет способствовать не только овладению иноязычной речью, стимуляции творческого воображения, расширению словарного запаса, но и повышению эффективности познавательной активности обучающихся на занятиях английского языка.

Библиографические ссылки

1. Брушлинский А. В. Психология мышления и кибернетика. Москва : Мысль, 1970. 191 с.
2. Малькова Т. П. Киборгизация : философские аспекты исследования симбиоза человека и техники [Электронный ресурс] // Гуманитарный вестник. 2017. Вып. 4. Режим доступа: <http://dx.doi.org/10.18698/2306-8477-2017-4-426> (дата обращения : 20.11.2021).
3. Михалко М. Тренинг интуиции. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 149 с.
4. Психологический словарь / под общ. ред. Ю. Л. Неймера. Ростов-на-Дону : Феникс, 2003. 484 с.
5. Тихомиров О. К. Психологические исследования творческой деятельности. Москва : Наука, 1975. 253 с.
6. Gordon W. J. Synectics : the Development of Creative Capacity. New York : Harper, 1961. 180 p.
7. Kiyosaki R., Lekter Sh. Rich Dad, Poor Dad. New York : Warner Business Books, 2000. 336 p.

Раздел III

ТРЕБОВАНИЯ К ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКЕ ВЫПУСКНИКОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ

УДК 811.581.19

ВАЖНОСТЬ ПРЕПОДАВАНИЯ ИЕРОГЛИФОВ В ПРЕПОДАВАНИИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Р. Турсун

Преподавание китайского иероглифа является неотъемлемой частью преподавания китайского языка как иностранного. Однако, к сожалению, в педагогических кругах это всегда почему-то считалось недостаточно важной задачей. И, возможно, поэтому многие иностранные студенты, после перехода на промежуточный уровень обучения, постепенно отказывались от учебы из-за сложности изучения китайских иероглифов. В данной статье, исходя из кризиса обучения китайскому языку как иностранному, исследуются причины трудностей, возникающие при обучении китайским иероглифам, а также некоторые методы их решения. Данным материалом автор надеется оказать помощь в решении проблемы «трудностей изучения китайских иероглифов».

Ключевые слова: преподавание китайского языка как иностранного; преподавание китайских иероглифов; трудности обучения; педагогические навыки.

THE IMPORTANCE OF TEACHING HIEROGLYPHS IN TEACHING CHINESE AS A FOREIGN LANGUAGE

R. Tuerxun

Teaching the Chinese character is an integral part of teaching Chinese as a foreign language. However, unfortunately, in pedagogical circles, for some reason, this was always considered an insufficiently important task. And, perhaps, that is why many foreign students, after moving to an intermediate level of education, gradually abandoned their studies due to the difficulty of studying Chinese characters. This article, based on the crisis in teaching Chinese as a foreign language, examines the causes of the difficulties encountered in teaching Chinese characters, as well as some methods of solving them. I hope that with this material I will be able to help in solving the problem of “difficulties in learning Chinese characters”.

Keywords: teaching Chinese as a foreign language; teaching Chinese characters; learning difficulties; teaching skills.

С улучшением всесторонней национальной силы Китая и его международного статуса в мире также усиливается и «бум» изучения китайского языка. Это отражается не только в увеличении числа иностранных студентов, приезжающих в Китай, но и в быстром росте числа иностранных студентов, обучающихся за рубежом. По состоянию на декабрь 2018 года в 154 странах и регионах мира было создано 548 институтов Конфуция и 1193

класса Конфуция в начальных и средних школах. Среди них, 140 институтов Конфуция и 136 классов в 53 странах, находящихся вдоль «Одного пояса и одного пути». Также полностью охвачены 28 стран ЕС и 16 стран Центральной и Восточной Европы.

В настоящее время в Кыргызстане, где и находится автор, уже действует четыре Института Конфуция, а это значит, что студентов, изучающих китайский язык в Кыргызстане, тоже значительное количество. Но среди тех, кто изучает китайский язык, есть лишь небольшая часть людей, которые действительно изучили его. По мнению автора, причина в том, что, помимо некоторых личных факторов, ученики зачастую не могут пройти тяжелый этап изучения иероглифов.

Общеизвестно, что китайские иероглифы являются важной частью изучения китайского языка. Тем не менее, и это также объективный факт, китайские иероглифы трудно распознать, трудно запомнить и трудно написать. Многие люди, изучающие китайский язык, считают, что причина трудностей кроется именно в китайских иероглифах. Но, с другой стороны, китайские иероглифы вызывают интерес у многих учеников своей древней историей, особенностями написания и идеограммами. Как показывает практика, при обучении китайским иероглифам, если использовать определенные правила, например, образно, ярко, логически объясняя их значение, то этим можно не только снизить сложность обучения, но и в некоторой степени повысить интерес учащихся к обучению.

Преподавание иероглифов стало «головной болью» для многих преподавателей китайского языка и источником такой же «головной боли» для многих иностранных студентов. Основными причинами являются следующие.

1. Особенность самих иероглифов: они не относятся к фонетическим письменностям, многочисленны в количестве и сложны в структуре. Некоторые словари включают в себя более 80 000 иероглифов, что создает серьезную психологическую нагрузку для студентов, изучающих китайский язык, особенно для учеников Европы, Соединенных Штатов и других стран, которые используют фонетическую письменность. Кроме того, иностранные студенты не понимают порядок и закономерность китайских иероглифов, не могут понять их основы построения и вариационные законы развития, что приводит к тому, что иероглифы рассматриваются как символы, где случайным образом объединились несколько черт, и при их запоминании происходит регулярное прибавление и убавление штрихов [5].

В китайском языке имеется большое количество похожих иероглифов, некоторые из них отличаются по количеству штрихов, например, “处” и “外”; а некоторые имеют различия в ключах компонентов, например, “蓝” и “篮”. И это все создает большое препятствие для иностранных студентов при запоминании китайских иероглифов.

2. Нехватка методики обучения иероглифам. Теоретическая система преподавания языка на Западе является относительно зрелой, а преподавание китайского языка только в последние годы стало широко распространяться, и в большинстве случаев до сих пор изучают сущность западной теории и не имеют своего собственного набора созревших теоретических систем. Западные языки принадлежат к индоевропейской языковой семье, где основной письменностью является фонетическая письменность, а иероглифы вообще отсутствуют. Поэтому преподавание китайских иероглифов в Китае не имеет теории для подражания, каждый шаг подлежит исследованию [7]. Из-за теоретической незрелости, развитие преподавания китайских иероглифов происходит медленно и сложно.

3. На практике есть серьезная тенденция пиньинизации, и переоценивается слушание и разговор, недооценивается чтение и письмо. И иероглифы, и пиньинь, сами по себе, всегда были актуальными темами в преподавании китайского языка как иностранного. Опираясь на свою преподавательскую практику, могу отметить, что ученики быстро запоминают пиньинь, а это, в свою очередь, приводит к большой зависимости от них. Если указаны пиньинь, они смогут прочесть, а если их нет, то не знают, как читается тот или иной

иероглиф. Чтобы учить было проще и удобнее, учителя тоже нередко не очень серьезно относятся к обучению иероглифам. Вдобавок, за рубежом более углублены «Методы аудирования и речи» и т.п. При этом переоцениваются методы слушания и разговора, а чтение и письмо, наоборот, недооцениваются, что еще хуже усиливает пиньинизацию. Эта ситуация является деструктивной, так легко можно отделить иероглифы и неправильно понять их суть.

4. В области преподавания китайского языка как иностранного не так много учебников для преподавания иероглифов, а учебники-самоучки по иероглифам встречаются еще реже. Это связано с общей ситуацией игнорирования китайских иероглифов, а также является результатом недоразвитой теоретической системы, что неизбежно вредит преподаванию иероглифов [2].

Преподавание иероглифов, как один из элементов преподавания языка, является значимой частью преподавания китайского языка как иностранного. Лу Бисонг говорит, что «Эта проблема имеет важное значение для общих интересов», и «Полное понимание специфики китайских иероглифов и специфики отношений между китайским языком и иероглифами является ключом к поиску новых способов обучения». Только изучая китайские иероглифы, мы можем улучшить навыки языка и аудирования, разговорной речи, чтения и письма учеников, изучающих китайский язык [3]. Поэтому, повышение эффективности обучения учеников китайским иероглифам, а также изучение китайского языка с помощью иероглифов, является важнейшей задачей, достойной изучения при преподавании китайского языка как иностранного.

Автор, наблюдая за реальным положением студентов Университета «Манас» в Кыргызстане, изучающих китайские иероглифы на начальном этапе, обозначил несколько проблем, которые часто возникали у обучающихся:

1. Сравнивая китайские иероглифы с рисунком, ученики, вне сферы влияния китайской культуры, которые привыкли к произвольности алфавитной письменности, зачастую начинают использовать свое воображение для китайских иероглифов, не разбираясь в подробностях и пренебрегая конструкциями, состоящими из отдельных черт.

2. Использование печатного шрифта в качестве рукописного варианта. Этому действительно хорошо тренировать учеников при написании иероглифов, однако в целом словарный запас иероглифов за текстом в учебниках остается невелик, и к тому же в печатном шрифте. Поэтому ученики, которые никогда не сталкивались с китайскими иероглифами, слепо копируют их, но по-настоящему освоить китайские иероглифы они не могут.

3. Разделение одного иероглифа на две части. Ученики, когда пишут один иероглиф, настолько расширяют его, что он распадается на несколько частей. Такие ученики обычно хорошо разбираются в структурных компонентах иероглифа, но еще не полностью осознают целую конструкцию, поэтому выходит так, что написанный ими иероглиф либо «валяется», либо расходится.

4. Несоблюдение порядка написания черт, прибавление или убавление черт в иероглифе. При преподавании китайских иероглифов учителя часто упускают из виду значение порядка написания иероглифа. В результате, у студентов возникают опечатки в процессе написания китайских иероглифов, потому что они тоже будут начинать написание с любого из иероглифов, в соответствии со своими собственными предпочтениями, что, естественно, приводит к ошибкам.

5. Сдаваться перед трудностями. Начинающие, как правило, имеют высокий уровень энтузиазма, но они также легко могут потерять уверенность в себе и терпение в обучении. После нескольких неудачных попыток у них появляется страх, и они перестают учиться, что является трудноразрешимой задачей.

Пренебрежение китайскими иероглифами в процессе обучения может вызвать у студентов ошибочное впечатление, что китайские иероглифы не так важны.

Для учеников, которым чужды китайские иероглифы, намного проще пользоваться пиньинами. Они склонны приравнять пиньины к алфавитным текстам на своем родном языке, полагая, что простые буквы могут выражать самые разные значения. Напротив, пиньинь является чисто фонетическим выражением и не может представлять сложных значений. Приведу пример: однажды у меня был студент, который не хотел изучать иероглифы и изучал только пиньины, и часто попадал в смешные ситуации с гомофонами (с тонами). И однажды он сказал мне: «С Новым Годом!», что звучит на китайском как «新年快乐», а я не совсем поняла его и поэтому спросила, что он имеет в виду. Оказалось, он имел в виду, что новый год не за горами, что на китайском языке пишется как «新年快到了». Это произошло, потому что он знал только одно единственное произношение «le», которое соответствует иероглифу «了». У такого понятия сто недостатков и ни одной пользы для учащихся.

Для начинающих учеников появление китайских иероглифов неизбежно при работе с текстом. Как только появится текст, появятся и китайские иероглифы. Согласно большинству современных учебников, общие принципы написания ориентированы на коммуникативные функции. И китайские иероглифы, использованные в этих учебниках, как правило, не самые простые и разные по уровню сложности. Поэтому, если применить только «простой и грубый» метод обучения, и оставить за учениками самостоятельное обучение и запоминание этих иероглифов, то результат будет далеко не самым лучшим.

Некоторые преподаватели уделяют слишком много внимания построению китайских иероглифов, в частности разделению и объяснению их отдельных частей. Это, конечно, хорошо, но чрезмерное подчеркивание радикалов и игнорирование целостности иероглифов приводит к тому, что ученики пишут иероглифы то слишком большими, то распадающимися на части. Поэтому, подчеркивая детали, мы не должны игнорировать целостность иероглифов.

Каждая черта китайского иероглифа пишется в определенной последовательности. Ученики легко могут «нарисовать» китайские иероглифы таким образом, что они получаются очень похожими на правильно написанный иероглиф. Поэтому некоторые учителя игнорируют обучение последовательному написанию черт, самонадеянно полагая, что если ученик может написать этот иероглиф, то цель достигнута.

Хочу вновь повторить и обратить особое внимание на то, что обучение порядку написания черт играет очень важную роль при преподавании китайского языка. Понимание и соблюдение порядка написания иероглифа может позволить ученикам выработать определенную систему запоминания иероглифов, что в дальнейшем поможет им быстрее освоить новые слова.

Китайские иероглифы являются одной из нескольких древних систем письменности в мире. Сегодня, несмотря на то, что многие китайские иероглифы сильно изменились, по сравнению с изначальным видом, часть из них все же сохранила свой первоначальный вид, и у них очень выражено пиктографическое значение. Для таких иероглифов можно применить метод отображения древних иероглифов на изображении [6]. Поскольку символы этих слов очень похожи на формы вещей, учитель может стимулировать интерес учащихся к обучению, объясняя образ, происхождение и значение китайских иероглифов в процессе объяснения, и в то же время может помочь учащимся запомнить китайские иероглифы по особенностям их формы.

Что касается проблем, возникших и продолжающих возникать из-за трудностей преподавания иероглифов на уроках китайского языка, то, используя свой собственный опыт в теории и преподавании, могу резюмировать и предложить следующее.

1. Китайская письменность – это иероглифы фонетической категории, и этот момент можно использовать для контактного метода. Руководствуясь теорией филологии, в ос-

новном путем объединения иероглифа и его фонетических показателей, можно предоставить студентам возможность осознать системность и рациональность китайских иероглифов, и изучать их, осознанно придерживаясь правил китайской письменности.

2. Связать гомофоны с разными радикалами, тем самым помогая студентам распознавать и использовать значительную роль фонетических показателей в определении произношения иероглифов, и помочь студентам лучше понять и выучить иероглифы. Например, 伟、韦、炜、纬、苇 и т.д.

3. Анализируя структуру китайских иероглифов и сознательно связывая китайские иероглифы с одними и теми же радикалами, полностью раскрывая идеографическую особенность китайских иероглифов, можно помочь студентам понять значения графем и радикалов в иероглифике. Например, иероглифы с “人”: 人、入、个、大、太、天、夫、夭、从、众、介; иероглифы с “木”: 木、本、末、未、林、森、体、休; иероглифы с “十”: 十、土、士、干、千、古、早、克、华 и т. д. Связь форм используется в начальной стадии изучения китайских иероглифов, и к тому же их количество должно быть очень ограниченным, следует использовать только определенные иероглифы и не нужно их чрезмерно расширять.

4. Форму, звук и значение иероглифов можно сделать интуитивно понятными и яркими с помощью картинок или самодельных карточек. Иллюстрация особенно подходит для иероглифов с выраженным образным значением, а также для тех, которые легко описать картинками. Преимущество использования карточек в том, что их удобно использовать многократно, и в основном они подходят для начального обучения чтению.

5. Писать на доске. Это очень важный и интуитивно понятный метод, который нужно использовать обязательно, уместно и не заменяя его повсеместно мультимедийными возможностями. Учитель пишет на доске новые слова в соответствии с порядком и последовательностью написания графем, радикалов. Преимущество состоит в том, что учащиеся могут непосредственно наблюдать весь процесс написания каждого слова, видеть порядок написания, положение графемы и структуру целого иероглифа, к тому же ручной почерк легче имитировать, чем печатный текст. Так можно заложить хорошую основу для изучения китайских иероглифов [4]. Существуют различные способы отображения китайских иероглифов на доске, и также можно разработать различные способы отображения китайских иероглифов в соответствии с фактическими потребностями обучения. Например, при объяснении базовых черт, надо использовать черту как систему, на доске нужно приводить примеры слов, содержащих данную черту (например, «горизонтальная ломаная черта с крючком» (横折钩): 月、门、刀); При соединении компонентов, нужно использовать компоненты в качестве системы, и приводить примеры с данным компонентом (например, “十”: 什、支、计). Кроме того, существуют способы отображения, где в качестве системы используются иероглифы с похожим написанием, звучанием, с похожими компонентами, с похожими характеристиками и т. д. Эти способы отображения китайских иероглифов подходят не только для обучения студентов, но и для повторения и закрепления выученных слов.

6. Общая практика состоит в анализе значения, формы и произношения изученных иероглифов, и применять ее следует на основе произношения и значения изученных иероглифов, а также на умении предугадать произношение и значение новых иероглифов. Анализ иероглифов фактически связан с отображением иероглифов.

7. С помощью звукового эффекта фонетической графемы иероглифа фонетической категории можно угадать его произношение и чтение, а по произношению уже изученных компонентов можно угадать значение этого иероглифа.

8. Для идеографических иероглифов можно в полной мере использовать их идеографические особенности. Студентам с более-менее хорошим фундаментом можно объяснить с помощью «шести категорий» создания иероглифов – указательной, изобразительной,

пиктофонетической, идеографической, видоизмененной, заимствованной категорий. Таким образом, можно еще сильнее заинтересовать студентов.

9. Многие китайские иероглифы имеют свои собственные истории происхождения и рассказы. В древних произведениях, таких как «Происхождение китайских иероглифов», «Хань Фэй-цзы» и «Вёсны и осени господина Люя», есть много коротких рассказов, и учителя должны быть готовы перевести каждый из них на простой язык, понятный ученикам. Объясняя китайские иероглифы, можно рассказать истории, связанные с ними, это не только увлекательно, но и производит глубокое впечатление. Но, конечно же, такие слова ограничены в своем количестве.

10. Китайские иероглифы состоят из 26 основных вертикальных, горизонтальных и т. д. черт, и производных из этих основных черт штрихов. Формирование последовательности написания черт основано на написании иероглифов максимально простыми и содержательными, ровными и красивыми. Очень важно выработать хорошую письменную привычку к иероглифам, это способствует воспитанию у студентов «понимания иероглифов».

Основная задача обучения чтению состоит в том, чтобы научить правильно читать китайские иероглифы и связанные с ними письменные материалы, и благодаря этому усилить общее понимание китайских иероглифов. Но для этого потребуется большая и каждодневная работа с письменными материалами.

Написание – это необходимый способ выучить китайские иероглифы, здесь нет коротких путей. Китайские студенты тоже изучают иероглифы, практикуя одно слово раз за разом. Нужно постараться повысить эффективность, укреплять структурность и последовательность иероглифов. Для практики можно использовать диктанты, кроссворды, угадывание и заполнение иероглифов, исправление ошибок, словари, мультимедии, анимации и другие средства. В общем, желательно избегать скучного, однообразного и только лишь повторяющегося написания иероглифов.

Китайские иероглифы имеют древнюю историю, и их наследие несопоставимо с другими культурами или письменностями. Ценность китайского иероглифа заключается не только в письменности, но и в культурном достоянии, как одной из форм искусства.

В процессе международного продвижения китайского языка как иностранного, преподаватели должны применять художественный дух, содержащийся в структуре китайского иероглифа, что позволит студентам познавать и осваивать структуру китайских иероглифов. Передавая дух искусства китайских иероглифов в ходе преподавания, можно помочь студентам повысить их интерес к обучению, улучшить понимание иероглифов, повысить эффективность изучения китайского языка и глубже понять китайскую культуру. Таким образом, при малых затратах сил, можно добиться хороших результатов.

Национальная музыка и китайские иероглифы изоморфны, а музыка и китайские иероглифы также характеризуются простой и переменной линейностью с точки зрения структуры и выражения [1]. В процессе преподавания китайского языка как иностранного, преподаватели должны донести до студентов саму мысль и понимание того, что самое большое отличие китайских иероглифов от фонетической письменности состоит в том, что они являются независимыми словами, а не словосочетаниями. Это похоже на то, что в традиционной китайской инструментальной музыке преобладает соло, а не ансамблевая симфония, как это отмечается на западе.

В процессе обучения китайским иероглифам рекомендуется передавать ученикам художественное значение некоторых китайских иероглифов в китайских радикалах. К примеру, возьмем радикал “贝”. Все иероглифы, у которых есть этот радикал, так или иначе связаны с деньгами, потому что раковины, которые пишутся на китайском как “贝壳”, в Древнем Китае использовались в качестве валюты.

Радикал «вода в три точки» также имеет аналогичное значение. В слове “泼” (волна) черта с левой стороны изображает вид водной поверхности, а “皮” (шкура) справа напоми-

нает людям, что поверхность воды волнистая, как мех животного. Разве это не изображение волны?

Такой метод преподавания позволит ученикам ясно почувствовать, что эти китайские иероглифы, которые включают в себя искусство и воображение – это вовсе не то, что раньше считалось «древним» и «сложным», и не подлинное описание объективных вещей, а склонность передавать духовный характер объекта. Применение «абстрактного» подхода для перехода от «внешнего сходства» к «духовному сходству» согласуется с представлениями о китайской национальной живописи, поэтому с древних времен говорят, что «у китайской каллиграфии и живописи один источник».

В процессе тщательного изучения иероглифов, начиная с черт и переходя к радикалам, а потом и к самим иероглифам, понимание гармоничности и механичности структуры иероглифа не только помогает иностранным студентам быстрее распознавать иероглифы, но и углубляет их память, а также помогает им избежать письменных ошибок. Например, в иероглифах “心”, “平”, “羊” и т.д., каждая черта слева и справа делает их симметричными и сбалансированными, как по количеству, так и по форме; у иероглифов “正”, “欠”, “与” и т.п., хотя левые и правые стороны не похожи, но при этом имеется достаточная взаимосдержанность с двух сторон, и согласованное структурное изящество; у “册”, “朋”, “由” левое и правое пространства симметричны; у иероглифов вроде “品”, “街”, “攀” есть равновесие, образованное гармоничной комбинацией нескольких частей, они выглядят совершенными и последовательно пропорциональными.

Резюмируя вышесказанное, хочу отметить, что китайские иероглифы являются самой особенной частью китайского языка. Можно сказать, это душа китайского языка. И, конечно же, это – трудный момент в изучении китайского языка.

Обучение иероглифам охватывает весь процесс обучения китайскому языку. Особенно начальная стадия изучения китайского языка, как иностранного, должна основываться на китайских иероглифах. Только закладывая хорошую основу китайских иероглифов, мы сможем в будущем благополучно изучить китайский язык.

Заканчивая данный материал, выражаю надежду, что многие преподаватели китайского языка станут с большим уважением относиться к логике китайского языка и использовать китайские иероглифы, как эффективный, прорывной и закономерный процесс в обучении китайскому языку.

Библиографические ссылки

1. Дун Сяочжэн. Изучение преподавания китайских иероглифов иностранцам // Фуцзяньский форум (издание по обществоведению). 2010. С. 32.
2. Лу Сяонин. Анализ учебников по иероглифам для китайского языка как иностранного // Журнал Института Иностранных Языков Тяньцзиньского университета. 2001. № 2. С. 11.
3. Лю Вэй. Введение в преподавание китайского языка как иностранного. Издательство Пекинского университета языка и культуры. 2000. С. 29.
4. Цуй Йонхуа. Навыки преподавания китайского языка. Издательство Пекинского университета языка и культуры. 2006. С. 89.
5. Цуй Сюлань, Ли Гуанцзе, Чжу Цюцзя. Препятствия в преподавании китайского языка как иностранного – изучение преподавания иероглифов в обучении китайскому как второму языку // Журнал социальных наук Университета Цзямусы. 2012. Т. 30. № 4. С. 21.
6. Цзян Липин. Методы и приемы преподавания комплексных занятий. Издательство Пекинского университета языка и культуры. 2014. С. 77.
7. Чжан Ин. Преподавание китайских иероглифов в преподавании китайского языка как иностранного // Университетский форум. 2010. № 25. С. 47.

© Турсун Р., 2021

УДК 372.881.1

АКТУАЛЬНОСТЬ РАЗВИТИЯ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Н. В. Ковчина, Д. А. Цыглимова

Данная статья посвящена вопросам развития произносительных навыков студентов технических специальностей. На современном этапе практика общения характеризуется различными отклонениями от нормативного произношения, что значительно затрудняет процесс коммуникации. Также в статье предложены методики, которые помогут студентам разобраться в тонкостях и нюансах произношения английского языка.

Ключевые слова: произносительные навыки, английский язык, студент технической специальности, нормативное произношение.

RELEVANCE OF DEVELOPING PRONUNCIATION SKILLS OF TECHNICAL STUDENTS

N. V. Kovchina, D. A. Tsyglimova

This article is devoted to the development of pronunciation skills of technical students. At present the practice of communication is characterized by various deviations from the received pronunciation, which significantly complicates the communication process. The article also offers techniques that will help students understand the subtleties of English pronunciation.

Keywords: pronunciation skills, English, technical student, received pronunciation.

В настоящее время владение английским языком студентами технических специальностей важно, в первую очередь, в практических целях – быть осведомленным об актуальных научно-технических проблемах, участвовать в решении инженерно-технических задач, быть в авангарде научных целей и т. д. Также немаловажным фактором является востребованность инженеров, владеющих иностранными языками, на рынке труда, поскольку современному специалисту сложно избежать употребления английского языка в процессе делового и профессионального межкультурного общения.

Изучением данной темы занималось множество отечественных и зарубежных исследователей: А. В. Прадун [8], И. А. Бредихина [7], Дж. Гилберт [10] и другие. Доктор исторических наук Б. Н. Земцов в своих трудах описывал значимость изучения английского языка так: «Общесоциальная значимость языковой составляющей квалифицированного специалиста определяется современным видением будущего развития социума, где основные параметры будет определять не столько техника, сколько уровень культуры каждого члена общества» [4, с. 4]. Произношение – это своего рода «визитная карточка» говорящего, потому что первое, на что мы обращаем внимание при общении с человеком, – это чистота и правильность его речи. Этот фактор является значимым не только в английском, но и в других языках. Во время разговора с собеседником необходимо хорошо понимать, что он говорит, а чтобы он вас понял, вы должны говорить с правильной интонацией. Только одного правильного произношения и хорошей артикуляции недостаточно, люди слышат в первую очередь интонацию. Поэтому выработка правильного произношения является обязательным элементом языкового образования.

Однако в современном обществе речевая практика на иностранных языках характеризуется различными отклонениями от правильного произношения. Человек редко задумывается о том, насколько корректно его произношение, и в какой степени оно соответствует нормам литературного языка. Изучение английского языка и его использование в речевом общении тесно связаны с нормативным овладением звуковым строем и формированием произносительных навыков, необходимых для языковой и коммуникативной компетенции. Только наличие твердых произносительных навыков у будущих технических специалистов обеспечивает нормальное функционирование таких видов речевой деятельности, как говорение, чтение, аудирование.

Среди ошибок, часто встречающихся в современной речевой практике, значительное место занимают отклонения от кодифицированного нормативного произношения. Возникает множество произносительных ошибок, которые носят как индивидуальный, так и массовый характер. Бесспорным является тот факт, что владение нормативным произношением так же необходимо в настоящее время, как и умение грамматически верно излагать мысли. Повышение роли «звучащего слова в нашей жизни выдвигает на первый план проблему орфоэпической культуры, строгого соблюдения произносительных и акцентологических норм русского, а также иностранного языков» [1, с. 3].

Проблема совершенствования методов и приемов постановки и коррекции произношения не утрачивает своей актуальности уже долгое время. В начале XXI-го века сложились благоприятные условия для ее решения, благодаря отечественным и зарубежным психологам. В ходе многолетних исследований процессов речевосприятия и речепорождения была создана база для изменения традиционного подхода к постановке и коррекции произношения. Устранить произносительные ошибки могут только непрекращающиеся усилия преподавателей и студентов, направленные на формирование, развитие и закрепление слухо-произносительных навыков.

В современной методической литературе описано огромное количество упражнений, предназначенных для совершенствования произносительных навыков. Среди них можно выделить как традиционные виды деятельности (использование скороговорок, организация фонетической зарядки, песен, стихотворений и т. д.), так и современные подходы и, прежде всего, интегрированный подход, позволяющий включить обучение фонетике в разные виды речевой деятельности (говорение, чтение, письмо, аудирование). Интерес в этом плане представляют разработанные лабораторные работы, предназначенные для взаимосвязанного обучения фонетике и аудированию [2, с. 5]. Данные упражнения могут использоваться как в группах, так и индивидуально, и самое главное, они подходят для самостоятельной работы студентов, что позволит им самостоятельно поддерживать и совершенствовать свой языковой уровень.

Такое пристальное внимание к соблюдению произносительных норм сказывается и на методике обучения русскому и иностранным языкам, где все чаще обращаются к значимости произносительной культуры как неотъемлемой составляющей общей культуры в целом [3, с. 3]. Поэтому актуальность рассматриваемой проблемы объясняется следующими причинами:

- 1) недостаточная разработка методических основ совершенствования произношения студентов технических специальностей;
- 2) коммуникативная и эстетическая значимость орфоэпического оформления речи;
- 3) отсутствие единой, последовательной и целенаправленной системы обучения нормативному произношению, которая охватывала бы весь цикл обучения студентов нефилологических специальностей русскому и иностранным языкам.

Немаловажное значение имеет и собственная оценка своих произносительных навыков. Л. Якобовиц в своих трудах писал: «Человек, способный произнести несколько

заученных фраз на иностранном языке с хорошим произношением, считает, что он хорошо знает иностранный язык и свободно говорит. А тот, кто бегло говорит на иностранном языке, но делает при этом фонетические ошибки и имеет сильный акцент, не считает себя свободно говорящим» [5, с. 88].

В зарубежной методической литературе возможности совершенствования обучения нормативного произношения в большей степени связаны с дальнейшей углубленной разработкой коммуникативного подхода, позволяющего моделировать в обучении основные закономерности реального общения с широким использованием компьютерных технологий; с интеграцией обучения фонетике в обучение чтению, аудированию и другим видам речевой деятельности [6, с. 93]. Благодаря техническому прогрессу появилось множество программ для записи и обработки звуковых файлов типа Audacity, платформы интерактивной коммуникации, например, Wimba threaded voice, позволяющая студентам проводить в прямом эфире дискуссии, что, в свою очередь, способствует взаимодействию обучаемых и их вовлеченности в процесс обучения [9]. Также немаловажную роль в совершенствовании произносительных навыков студентов играют системы автоматического распознавания речи, которые могут быть встроены в различные языковые обучающие программы, например, Rosetta Stone, Tellmemore, Burlington English. Таким образом, студенты могут записать слова и фразы и проверить, насколько правильно система распознала произнесенный звуковой сигнал. Если слова распознаны неточно из-за ошибок в произношении, есть возможность исправить недочеты, чтобы программа определила те слова, которые изначально имелись в виду [11, с. 30].

В заключение отметим, что совершенствование произносительных навыков студентов технических специальностей представляет собой трудоемкий этап в процессе формирования коммуникативной компетенции. Благодаря этому становится актуальным поиск новых способов, которые позволили бы максимально сократить время овладения нормативным произношением, качественно изменить вектор приложения усилий преподавателя и студента, придать им более рациональный характер. Разработка упражнений, нацеленных на более широкое внедрение самоконтроля, позволяющих взаимосвязанно обучать фонетике и разным видам речевой деятельности, должна стать предметом специального исследования.

Также добавим, что все работы над произношением должны быть подчинены решению практических задач, органично вписываться в учебный процесс и не занимать много времени от занятий. Обязательным условием эффективности является регулярное привлечение внимания студентов к фонетическим явлениям в связи со все расширяющимся материалом в новых комбинациях. Эта часть мероприятий позволяет значительно снизить риск появления произносительных ошибок и заставить обучающихся уделять больше внимания произносительной стороне речи.

Библиографические ссылки

1. Бебчук Е. М. Орфоэпия. Воронеж : Воронежский госуниверситет, 2004. 89 с.
2. Губницкая И. А. Стихи и песни на уроках английского языка // ИЯШ. 1981. № 2. С. 53–55.
3. Дубровская С. В. Об одном способе коррекции произносительных ошибок // ИЯШ. 1991. № 6. С. 88–90.
4. Земцов Б. Н. Гуманитарное образование в технических вузах // Гуманитарное образование в техническом университете : состояние, проблемы, перспективы : сб. ст. ; под ред. В. Н. Ремарчука. Москва : Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2006. 110 с.
5. Колкер Я. М., Устинова Е. С. Обучение восприятию на слух английской речи : практикум. Москва : АCADEMA, 2002. 336 с.

6. Котович Н. Ю. К проблеме формирования произносительных навыков (зарубежный опыт) // Лингводидактические проблемы обучения иностранным языкам в школе и вузе : межвуз. сб. науч. трудов. Белгород : Изд-во БелГУ, 2005. Вып. 4. С. 93–96.

7. Бредихина И. А. Методика преподавания иностранных языков : Обучение основным видам речевой деятельности : учеб. пособие ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2018. 104 с.

8. Прадун А. В. Обучение сторонам иноязычной речевой деятельности : практ. пособие для студентов тех. специальностей учреждений высш. образования. Барановичи : РИО БарГУ, 2015. 64 с.

9. Deterding D., Mohamad N. R. The lingua Franca Core and Englishes in East and South-east Asia // Asiatic. 2016. Vol. 10, No. 2. Pp. 60–77.

10. Gilbert J. B. Teaching pronunciation: Using the prosody pyramid [Электронный ресурс]. New York : Cambridge university press, 2008. URL: <https://www.tesol.org/docs/default-source/newresource-library/teaching-pronunciation-using-the-prosody-pyramid.pdf?sfvrsn=0> (дата обращения: 16.11.2021).

11. McCrocklin S. The potential of Automated Speech Recognition for fostering pronunciation learners' autonomy [Электронный ресурс]. URL: <https://lib.dr.iastate.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://search.yahoo.com/&httpsredir=1&article=4909&context=etd> (дата обращения: 16.11.2021).

© Ковчина Н. В., Цыглимова Д. А., 2021

УДК 378.147:42

ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ ИНТОНАЦИИ НА ФОНЕМАТИЧЕСКОМ УРОВНЕ СТУДЕНТАМИ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

А. Д. Синёв, З. А. Иванов

В статье рассматриваются методологические проблемы изучения интонации как грамматического средства оформления предложения. Отмечается недостаточная разработанность понятия интонации как средства, придающего предложению смысловую законченность, определяющего его функциональный тип. Обосновывается необходимость применения сознательно-сопоставительного метода перед имитационным. Метод имитации (или подражания) может рассматриваться только как вторичный, производный. Во всех случаях ему необходимо предпосылать теоретические разъяснения. Успешное овладение английской интонацией возможно только на основе постоянного сопоставления её с русской.

Ключевые слова: интонация, тон, фонематика, просодия.

THE PROBLEM OF STUDYING INTONATION AT THE PHONEMIC LEVEL BY STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES

A. D. Sinev, Z. A. Ivanov

The article is concerned with the methodological problems of studying intonation as a grammatical means of forming a sentence. There is noted the insufficient development of the notion of intonation which gives a sentence its sense completeness and determines its functional type. There is proved the necessity of applying the conscious and comparative method against the imitation one. The latter can be regarded only as a secondary and derivative one. In any case it must be preceded by theoretical explanations. The successful mastering of the English intonation is possible only on the basis of its constant comparing with the Russian one.

Keywords: intonation, tone, phonemics, prosody.

Введение. Изучение интонации на фонематическом уровне затруднено наличием ряда проблем, главным образом, методологического характера. Во-первых, общая методика обучения иностранным языкам студентов неязыковых вузов остаётся недостаточно разработанной [3, с. 50]. Во-вторых, недооценивается роль интонации как одного из грамматических средств оформления предложения. Известно, что именно интонация придаёт предложению смысловую законченность, выражает его функциональный тип [9, с. 126].

Методы исследования. Использование сознательно-сопоставительного метода обучения иностранному языку, в частности, при обучении интонации английского языка студентов неязыковых вузов.

Чтобы показать роль интонации в построении предложения, достаточно произнести слова любого предложения ровным голосом на одной высоте. Если таким образом произнести предложение *Он дома*, то оно не получит нужной смысловой законченности. Неизвестно, что мы произнесли; являлось ли это высказывание утверждением или это был вопрос.

Если теперь понизить голос в конце предложения, то каждый русский поймет это как утверждение. С другой мелодией, при резком повышении тона на втором слове, высказы-

вание будет понято как вопрос. Строго говоря, мы будем иметь дело с двумя разными предложениями, так как их назначение в речи, их функциональные типы – разные: первое предложение повествовательное, а второе – вопросительное.

Что касается *английской* интонации, то она отличается от русской рядом существенных моментов. В частности, английский *восходящий* тон не такой резкий и стремительный, как русский восходящий тон. При английском восходящем тоне первая половина ударного гласного (последнего в слове или предложении) произносится довольно низким и ровным тоном, а подъём начинается со второй половины этого гласного и происходит весьма медленно, например, [↗jes] *Yes? Да? Что Вы хотели?*

Помимо обычной мелодии с повышением и понижением тона голоса, в английском языке встречается так называемая *эмфатическая* интонация, придающая речи живую эмоциональную окраску. Одним из её проявлений является сложный *нисходяще-восходящий тон* , который в русском языке отсутствует. Например, если на вопрос [‘a ju bizi] *Are you busy? Вы заняты?* ответить [‘nɒt riəli] *Not really*, употребив во втором слове (*really*) нисходяще-восходящий тон, то смысл этого ответа будет следующим: «*Вообще-то занят, но не до такой степени, что не могу поговорить с Вами (уделить Вам внимание)*».

Из сказанного следует, что без соответствующих разъяснений и упражнений русские учащиеся неизбежно будут читать и говорить по-английски с русской интонацией. При этом нельзя недооценивать роль *родного* языка, его артикуляционной базы, поскольку принадлежность родного и иностранного языков к *разным* языковым группам является благоприятным условием использования сознательно-сопоставительного метода.

Тем большее недоумение в этой связи вызывает тот факт, что методике обучения интонации не уделяется должного внимания в работах современных методистов [4, с.186].

Следующей проблемой является отсутствие единого подхода к определению самого понятия интонации. Здесь наблюдаются, по крайней мере, две тенденции. Первая – это сужение понятия интонации, отождествление её как сложного единства мелодики речи, ритма, интенсивности, темпа и тембра с мелодией [8, с. 41]. И вторая – это неоправданно многословные, порой громоздкие определения, ещё более затрудняющие понимание такого сложного явления, каким является английская интонация [7, с. 178].

Ещё один вопрос, по которому отсутствует единство мнений среди учёных, – это количество основных тонов английской интонации. Многочисленные попытки систематизировать основные типы интонационных структур привели к созданию целого ряда классификаций. Однако сколько бы типов интонационных структур ни выделялось, во всех классификациях в числе основных упоминаются структуры с *нисходящим* и *восходящим* тоном. Представляется оправданным считать их базисными, так как они интонационно оформляют основные коммуникативные типы предложений. Но поскольку мы работаем со студентами *неязыковых* вузов, где объём фонетических навыков, подлежащих усвоению, определяется преимущественно *фонематичностью (понимаемостью)* речи, достаточностью её фонетического оформления для осуществления процесса языковой коммуникации [2, с. 57], два базовых тона – нисходящий и восходящий – целесообразно дополнить ещё одним (о чём упоминалось ранее) – так называемым эмфатическим *нисходяще-восходящим* тоном [10, с. 37–39].

Наконец, до недавнего времени компоненты интонации рассматривались как «сложный комплекс просодических элементов», то есть интонация фактически отождествлялась с *просодией*, понимаемой как система произношения ударных и неударных, долгих и кратких слов речи [1, с. 180–181]. Впрочем, это было вызвано объективными причинами и в первую очередь – неразработанностью основ методологии, что не позволяло описать *просодический* уровень языка как системный уровень языка. Между тем ученые «давно заметили существование внутренней системы над объективной системой звуков» [5, с. 28–29].

Лишь относительно недавно методологически обоснован и описан *просодематический (просодический)* уровень языка [6, с. 38]. Это открывает новые перспективы для углубленного *системного* исследования английского языка на просодическом уровне. В то же время это позволяет *систематизировать и упорядочить* методологический подход к преподаванию фонетики на *фонематическом уровне*. Особую актуальность это приобретает при использовании сознательно-сопоставительного метода в контексте новой образовательной политики при обучении интонации английского языка студентов неязыковых вузов.

Библиографические ссылки

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. Москва : Советская энциклопедия, 1966. 608 с.
2. Берман И. М. Методика обучения английскому языку в неязыковых вузах. Москва : Высш. шк., 1968. 230 с.
3. Гаврилов Н. А. Некоторые аспекты профессионально направленного обучения студентов неязыковых вузов // Язык в поликультурном пространстве : теоретические и прикладные аспекты. Томск, 2001. С. 50–53.
4. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам : пособие для учителя. Москва : Изд-во АРКТИ, 2003. 192 с.
5. Коваленко Н. А. О системном исследовании просодического уровня языка // Проблемы взаимодействия разноразличных культур и методика преподавания иностранных языков. Красноярск, 1996. С. 28–29.
6. Коваленко Н. А. Системный подход к фразовой просодии слова (на материале современного немецкого языка) : автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Москва, 2002. 42 с.
7. Корчажкина О. М., Тихонова Р. М. Мои любимые звуки : Фонетико-орфографический справочник английского языка. Москва : ВЛАДОС, 1996. 257 с.
8. Кучин Н. Д. Фонетико-орфографический курс английского языка. Москва : Высш. шк., 1968. 127 с.
9. Торсуев Г. П. Обучение английскому произношению. Москва : Учпедгиз, 1953. 224 с.
10. The New Encyclopedia Britannica. Vol. 4. P. 500.
11. Geoffrey Leech, Jan Svartvic. A Communicative Grammar of English. Longman Group Ltd. 1987. P. 37–39.

© Синёв А. Д., Иванов З. А., 2021

УДК 811.1

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ ОБЗОР НЕМЕЦКОГО И НОРВЕЖСКОГО ЯЗЫКОВ: ЛЕКСИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

О. Б. Николаева, А. С. Гусева

В данной статье приводится сравнительный обзор двух германских языков, принадлежащих к индоевропейской языковой семье — немецкого и норвежского. В качестве языка для изучения норвежский язык набирает популярность благодаря процессам миграции населения, особенно молодежи. Норвежский язык обладает определенным запасом заимствованной немецкой лексики. По большей части, ассимилированные немецкие понятия в основном затрагивают наиболее распространенные части речи. Представлена история заимствований в норвежском языке некоторых существительных и прилагательных из немецкого языка.

Ключевые слова: скандинавские языки, немецкий язык, норвежский язык, заимствования, лексический аспект.

COMPARATIVE REVIEW OF THE GERMAN AND NORWEGIAN LANGUAGES: LEXICAL ASPECT

O. B. Nikolaeva, A. S. Guseva

This article provides a comparative overview of two Germanic languages belonging to the Indo-European language family – German and Norwegian. As a language for learning, Norwegian is gaining popularity due to the migration processes of the population, especially young people. The Norwegian language has a certain stock of borrowed German vocabulary. For the most part, assimilated German concepts mainly affect the most common parts of speech. The history of borrowings in the Norwegian language of some nouns and adjectives from the German language is presented.

Keywords: Scandinavian languages, the German language, the Norwegian language, borrowings, lexical aspect.

Введение. Изучение норвежского языка, на первый взгляд, многим не кажется привлекательным или приносящим какую-то практическую пользу, и для этого есть несколько веских причин. С одной стороны, Норвегия обладает определенным культурным и литературным потенциалом, но он не измеряется таким многочисленным списком имён, как, например, имена известных всему миру немецких поэтов, писателей, композиторов или художников. К тому же Россия не сотрудничает с Норвегией столь же тесно, как с Германией или другими европейскими странами. Без сомнения, норвежский язык пока ещё сдаёт позиции перед немецким, но, тем не менее, в качестве языка для изучения набирает популярность в определенных кругах благодаря процессам миграции населения, особенно молодежи.

Лингвистическая классификация. Как известно, по лингвистической классификации немецкий и норвежский языки принадлежат к индоевропейской языковой семье. Они оба являются германскими языками, однако относятся к разным группам языков: немецкий язык – к западногерманской группе языков, норвежский – к северогерманской или «скандинавской», а также, наряду с датским и шведским, к континентальной подгруппе.

Займствования. Теперь перейдем к анализу некоторых исторических условий, которые и определили тесное лексическое родство европейских языков, достигнутое посредством и частых торговых контактов, и военных походов викингов, и распространению религиозных течений.

В области лексики основная часть займствований в норвежском языке входила посредством датского. Это обусловлено тем, что норвежский язык формировался и трансформировался под влиянием датского языка, так как территория нынешней Норвегии была долгое время под контролем Датского королевства. История же немецких займствований в норвежском языке восходит ещё к XIV – началу XVI века. Она приходится на самый расцвет Ганзейского союза (политическое и экономическое объединение городов на северо-западе Европы), в то время активно расширявшего торговые связи со странами Скандинавии. Именно в этот период в норвежскую лексику начинают проникать понятия из нижне-немецкого.

Важно подметить, что механического займствования немецкой лексики не происходило: в норвежском языке подлежали замене понятия, устаревшие к тому времени. Например, древненорвежское слово *styrjold* (война) было вытеснено модифицированным иностранным эквивалентом *krig*, поскольку второе являлось более современным, чем архаичное, отсылающее к вооружённым столкновениям эпохи викингов.

Что касается принадлежности займствованных слов к каким-либо сферам, в большинстве своём это были новые для норвежцев слова, использовавшиеся в торговле, строительстве, архитектуре, военном деле (табл. 1).

Таблица 1

Примеры норвежских займствований, использовавшихся в сфере торговли, строительстве, архитектуре, военном деле

Норвежский вариант	Немецкий вариант	Перевод
handel	Handel	торговля
verksted	Werkstatt	мастерская
skredder	Schneider	портной
krig	Krieg	война
kamp	Kampf	борьба
tog	Zug	поезд
borger	Bürger	гражданин
melding	Meldung	сообщение, уведомление

Займствования из нижне-немецкого коснулись и некоторых абстрактных существительных: *angst* (*Angst* – страх), *ære* (*Ehre* – честь), *makt* (*Macht* – сила, мощь) [1, с. 62; 3, с. 31–32].

В современном норвежском языке достаточно «скрытых» немецких понятий и выражений (в большинстве своём бытовых); их несложно узнать обучающемуся, уже имеющему некоторый словарный запас немецких существительных: *spill* (*Spiel* – игра), *ord* (*Wort* – слово), *strømpe* (*Strumpf* – чулок), *kjøleskap* (*Kühlschrank* – холодильник), *frokost* (*Frühstück* – завтрак), *skap* (*Schrank* – шкаф), *teppe* (*Teppich* – ковёр), *ferie* (*Ferien* – каникулы, отпуск).

К примеру, не составляет особого труда узнать в некоторых норвежских словах немецкие существительные, широко использующиеся в быту и повседневной жизни (табл. 2).

Займствования не могли не затронуть и прилагательные: *god* (*gut* – хороший), *skjønn* (*schön* – красивый), *fri* (*frei* – свободный), *klok* (*klug* – умный), *stolt* (*stolz* – гордый), *svak* (*schwach* – слабый) [1, с. 62].

Таблица 2

Примеры норвежских заимствований, использовавшихся в быту и повседневной жизни

Норвежский вариант	Немецкий вариант	Перевод
dag	Tag	день
mann	Mann	мужчина, муж
hus	Haus	дом
hund	Hund	собака
son	Sohn	сын
tallerken	Teller	тарелка
eple	Apfel	яблоко
gaffel	Gabel	вилка
bilde	Bild	картина
flaske	Flasche	бутылка

Заключение. Итак, как мы видим из данного исследования, норвежский язык обладает определенным запасом заимствованной немецкой лексики. По большей части, ассимилированные немецкие понятия в основном затрагивают наиболее распространенные части речи, такие, как, например, существительные и прилагательные. Заимствования из немецкого языка чаще встречаются в таких сферах, как торговля, строительство, архитектура, быт, но они также широко применимы в повседневном общении, поэтому и требуют дальнейшего, более тщательного изучения.

Библиографические ссылки

1. Берков В. П. История норвежского языка. Санкт-Петербург : Филологический факультет СПбГУ, 2012. С. 62–63.
2. Википедия Свободная энциклопедия [Электронный ресурс] : сайт. Москва. Обновляется в течение суток. Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org> (дата обращения: 19.11.2021).
3. Жиздринская Д. В. Сравнительный анализ лексики норвежского и немецкого языков. Род норвежских и немецких существительных // Актуальные проблемы общей теории языка, перевода, межкультурной коммуникации и методики преподавания Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова. Москва, 2018. С. 26–32.
4. Мамукина Г. И. Иностраный язык делового общения Master-Deutsch [Электронный ресурс] : учеб. пособие. Москва : ФГБОУВО «РЭУ им. Г. В. Плеханова», 2016. С. 4. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28943416> (дата обращения: 19.11.2021).

© Николаева О. Б., Гусева А. С., 2021

УДК 811.1

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ В ХОДЕ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Н. Н. Старостина

В условиях быстро меняющегося мира современное общество выдвигает достаточно высокие требования к личности и требует максимальной включенности индивида во все области жизнедеятельности, что в особенности касается сферы профессиональной подготовки. Сложившаяся ситуация актуализирует проблему формирования универсальных компетенций студентов-лингвистов, что отражено во ФГОС ВО 3++ по направлению подготовки 45.03.02 «Лингвистика» (бакалавриат), в котором критическое мышление вынесено на передний план.

Ключевые слова: ФГОС ВО 3++, бакалавриат, универсальные компетенции, критическое мышление, английский язык.

STUDENTS-LINGUISTS' CRITICAL THINKING DEVELOPMENT IN THE ENGLISH TEACHING COURSE AT A TECHNICAL UNIVERSITY

N. N. Starostina

In the conditions of a rapidly changing world, modern society puts forward rather high demands on the individual and requires maximum involvement of the individual in all areas of life, which especially concerns the sphere of professional training. The current situation actualizes the problem of the formation of universal competencies of students-linguists, which is reflected in the Federal State Educational Standard 3++ in the direction of training 45.03.02 "Linguistics" (bachelor's degree), in which critical thinking is brought to the fore.

Keywords: Federal State Education Standards 3++, bachelor course, universal competencies, critical thinking, the English language.

Введение. Современный быстро меняющийся мир выдвигает достаточно высокие требования к молодым специалистам, которые еще вчера были студентами вузов. В условиях многозадачности и непрерывного потока информации, эффективное решение профессиональных задач требует не только профессиональных знаний и умений, но и владения универсальными компетенциями.

Утверждение ФГОС ВО 3++ по направлению подготовки 45.03.02 «Лингвистика» (бакалавриат) актуализировало необходимость формирования универсальных компетенций у студентов-лингвистов, к первой из которых отнесено системное и критическое мышление.

Методы и организация исследования. Проблемой развития критического мышления занимаются педагоги по всему миру. В 1980 году в США согласно докладу комиссии по гуманитарным наукам Департаменту образования было рекомендовано включить в образовательный план преподавание и развитие критического мышления [2]. В школах Великобритании критическое мышление преподается как отдельная дисциплина, и по окончании школы необходимо сдать экзамен по критическому мышлению для того, чтобы поступить в вуз. Британский совет реализует образовательную программу (Connecting classrooms), направленную на интегрирование в учебную программу школ и колледжей

ряд основных навыков, включая креативность, критическое мышление и решение проблем, цифровую грамотность и гражданскую позицию с применением сервиса поэтапного построения этих навыков (Skills Builder) [3]. Интересным стал опыт реализации данной программы в части преподавания критического мышления.

Процесс преподавания критического мышления осуществляется с точки зрения структуры данной компетенции (Skills Builder framework), в которую отнесены 16 умений, распределенных от простого к сложному, и разделенных на 4 уровня овладения: элементарный, средний, продвинутый и высокий.

К элементарному уровню овладения критическим мышлением отнесены: умение выполнять задания, следуя инструкции; умение осознать необходимость помощи и обратиться за ней; умение пояснять суть проблемы; умение находить дополнительную информацию для решения проблемной задачи.

К среднему уровню овладения относятся умение изучить возможность решения проблемы посредством выдвижения различных вариантов, анализа преимуществ и недостатков каждого предложенного варианта решения, а также идентификация комплексных проблем, не имеющих единственно верного решения.

Продвинутый уровень владения компетенцией предполагает умение решить комплексную проблему через перебор различных вариантов решения, а также оценивание положительных и отрицательных последствий того или иного решения посредством выдвижения гипотез и аргументаций.

Высокий уровень овладения критическим мышлением предполагает умение стратегически планировать, адекватно оценивать полученные результаты, идентифицировать допущенные ошибки и исправлять их.

Согласно данной образовательной программе преподавание критического мышления может быть интегрировано в любую учебную дисциплину, а сервис поэтапного построения навыков (Skills Builder) позволяет оценить уровень сформированности критического мышления. Однако остается открытым вопрос о возможных педагогических методах и приемах, способствующих развитию критического мышления.

Предложенная подробная структура критического мышления, а именно описание умений, которые включены в данную компетенцию, позволяет предположить, что для развития критического мышления студентов-лингвистов будет актуально использовать прием «проблемная дискуссия» в ходе преподавания дисциплины «Практический курс английского языка».

Применение приема «проблемная дискуссия» заключается в том, что студентам предлагается найти выход из заданной ситуации посредством обсуждения вариантов решения проблемы в группах на английском языке. Задача каждой группы студентов выработать свой вариант решения проблемной ситуации, быть готовым оппонировать критике предложенного ими варианта и критически оценить вариант решения оппонентов [1].

С целью определения эффективности применения приема «проблемная дискуссия» для развития критического мышления студентов-лингвистов был организован пилотный педагогический эксперимент. В эксперименте участвовали студенты 3 курса кафедры «Прикладная лингвистика» гуманитарного факультета УлГТУ обучающиеся по направлению подготовки 45.03.02 «Лингвистика» (бакалавриат).

Результаты и их обсуждения. На начальном этапе эксперимента была проведена первичная диагностика уровня сформированности критического мышления у студентов-лингвистов с применением тестовых ресурсов сервиса поэтапного построения навыков (SkillsBuilder).

Первичная диагностика критического мышления у студентов-лингвистов показала, что у 40 % студентов средний уровень владения критическим мышлением, у 30 % студен-

тов – низкий, у 22 % студентов – продвинутый и только 8 % студентов демонстрируют высокий уровень владения данной компетенцией (рис. 1).



Рис. 1. Уровни сформированности критического мышления у студентов-лингвистов на начальном этапе эксперимента

На формирующем этапе эксперимента осуществлялось применение приема «проблемная дискуссия» в ходе преподавания дисциплины «Практический курс английского языка».

На завершающем этапе эксперимента была организована вторичная диагностика уровня сформированности критического мышления у студентов с целью выявления эффективности применения приема «проблемная дискуссия» (рис. 2).



Рис. 2. Уровни сформированности критического мышления у студентов-лингвистов на завершающем этапе эксперимента

Результаты повторной диагностики показали рост количества студентов в группе со средним уровнем владения критическим мышлением на 5 %, снижение количества студентов с низким уровнем на 3 % и понижение количества студентов с продвинутым уровнем на 2 %.

Полученные данные могут говорить о частичной эффективности применения приема «проблемная дискуссия» для развития критического мышления в ходе преподавания дисциплины «Практический курс английского языка», так как наблюдается небольшое увеличение количества студентов со средним уровнем владения критическим мышлением и уменьшение количества студентов с низким уровнем владения данной компетенцией.

Заключение. Проблема развития критического мышления становится актуальной не только для зарубежной педагогики, но и отечественной. Возникает необходимость поиска эффективных педагогических методов и приемов, способных стимулировать развитие критического мышления. В данной статье предпринята попытка проанализировать эффективность приема «проблемная дискуссия» для развития критического мышления студентов-лингвистов в ходе преподавания дисциплины «Практический курс английского языка» с применением тестового ресурса сервиса поэтапного построения навыков (SkillsBuilder) для определения уровня критического мышления студентов.

Библиографические ссылки

1. Старостина Н. Н., Гмызина Г. Н., Лукьянова М. И. Развитие критического мышления студентов в процессе изучения иностранного языка // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия «Акмеология образования». Психология развития. 2019. Т. 8, вып. 2 (30). С. 104–111.
2. Commission on the Humanities. The Humanities in American Life. Berkeley, CA : University of California Press, 1980.
3. Skills Builder framework. Problem solving [Электронный ресурс]. URL: <https://www.skillsbuilder.org/universal-framework-steps/problem-solving-step-14> (дата обращения: 19.11.2021).

© Старостина Н. Н., 2021

УДК 81:002

СОГЛАСИЕ/ НЕСОГЛАСИЕ КАК УНИВЕРСАЛЬНЫЕ ИНТЕНЦИИ

Д. С. Кульмаганбетова, М. К. Уразбекова

В статье представлено исследование, посвященное коммуникативно-прагматическому описанию способов выражения согласия/несогласия в китайском, казахском, русском языках. В ходе коммуникации, которая осуществляется с помощью кластеров согласия/ несогласия, может отражаться собственная концепция говорящего, а его языковая и коммуникативная позиция может восприниматься адресатом по-разному, в зависимости от эмоционального оттенка и невербальных средств. Проведен сопоставительный анализ способов согласия/ несогласия в русском и китайском языках.

Ключевые слова: согласие/ несогласие, способы выражения, лингвистика, язык.

CONSENT/ DISAGREE AS UNIVERSAL INTENTIONS

D. S. Kulmaganbetova, M. K. Urazbekova

The article presents a study devoted to the communicative and pragmatic description of the ways of expressing consent/ disagreement in the Chinese, Kazakh, Russian languages. In the course of communication, which is carried out with the help of clusters of consent/ disagreement, the speaker's own concept may be reflected, and the linguistic and communicative position may be perceived by the addressee in different ways depending on the emotional shade and non-verbal means. A comparative analysis of the ways of consent/ disagreement in the Russian and Chinese languages was carried out.

Keywords: consent/ disagreement, ways of expression, linguistics, language.

Введение. Представленное исследование посвящено коммуникативно-прагматическому описанию способов выражения согласия/ несогласия в китайском и русском языках.

Лингвистическая прагматика, складывающаяся на базе исследования персонального дискурса, изучения отдельных высказываний и соотносимых с ними речевых актов, с 90-х годов активно вовлекает в орбиту своих интересов диалогические произведения. В диалоге высказывание (дискурс) обретает зримую, конкретную форму и каузирует вполне определенный результат.

В процессе устного речевого общения говорящие зачастую используют высказывания со значением согласия. Важнейшей функцией успешной коммуникации психологи считают не просто изменение установок или поведения членов группы под влиянием каких-либо внешних стимулов, но и достижение определенной степени согласия. Согласие – это формирование общей картины мира. При достижении консенсуса, когда возникает согласие, происходит взаимопроникновение картин мира, что позволяет каждому понять точку зрения других собеседников.

В настоящее время существует множество разнообразных средств выражения согласия в китайском, казахском и русском языках, которые необходимо представить в более систематичной форме, в виде системы. Согласие/несогласие – это способ отношения человека к миру реальных, к информационному миру, что дает возможность объективно познать окружающий мир. Способы выражения согласия/несогласия отражают специфику национально-культурного мышления, особенности мировосприятия и мировоззрения народов.

Недостаточность теоретических знаний о сущности, содержании, объеме и функциональном предназначении согласия/ несогласия в природе, социуме и самом человеческом сознании актуализирует поиск всевозможных представлений о согласии/ несогласии, его альтернативах в науке, публицистике, искусстве и даже религиозных текстах.

На современном этапе развития лингвистических исследований и разработок системный, комплексный подход становится более значимым и актуальным. Результаты в области функциональной и когнитивной лингвистики, в теории текста и дискурса вызывают научный интерес к анализу основных характеристик и фундаментальных свойств языковых систем «в связи с закономерностями функционирования языковых единиц в разных типах речи» [1, с. 31–41]. Системно-функциональный подход позволяет увидеть, распознать и определить единицы согласия/ несогласия в языковой системе, их назначение в конкретных ситуациях. Системность, последовательность и коммуникативность при этом не исключают друг друга [4, с. 320].

Согласие/ несогласие реализуется в системе «языковая личность», которая определяет и описывает отношения между языковой системой и окружающей средой. Согласие/ несогласие дает представление об изучении и освоении человеком мира реалий. Это расширяет понятие об антропоцентризме современной науки. Интерес к «языковой личности» оценивается как актуальный аспект в развитии науки о языке [3, с. 24–25].

Говорящий выступает как участник и интерпретатор речевой, вербальной ситуации; он формирует прагматические составляющие, является инициатором использования языковых средств и представляет систему способов оформления согласия/ несогласия. Согласие/ несогласие передается вербальными и невербальными средствами. Уникальность согласия/ несогласия заключается в формировании целостной системы отношения, совмещающего восприятие, познание, чувства, ощущения и т. п. и обеспечивающего формы отражения картины мира и мира человека. Наличие богатых возможностей для вербального выражения субъективного отношения говорящего к действительности, непременная реализация субъективно-оценочного и субъективно-модального в речевом произведении позволяют рассматривать категорию отношения как своего рода глубинную семантическую категорию, или как понятийную категорию, или как универсальную [5, с. 29].

В жизнедеятельности человека, являющегося «общественным животным», согласие/ несогласие выполняет все более расширяющийся и углубляющийся круг функций. Человек, как член социума, постоянно живет в состоянии согласования своих чувств, потребностей, представлений, знаний, действий с себе подобными, с общественным укладом жизни, социальными нормами своего класса, национальности, касты, к которым он принадлежит. Одновременно он постоянно согласовывает все свои стремления и поступки, иногда неосознанно, интуитивно, иногда преднамеренно, со своей биологической природой, социальной сущностью, с этикой, эталонами и запретами, с государственной властью, политическим режимом, нравственными нормами и идеалами.

Методы, материалы и организация исследования. Материалом исследования послужили различные способы выражения согласия/ несогласия в разноструктурных языках (на материале китайского, казахского и русского языков).

Методы исследования определены спецификой предмета исследования и поставленными задачами. В работе использовался основной метод контрастивного анализа, сравнительно-сопоставительный, описательный, структурно-семантический методы; также применялись общенаучные методы: наблюдение, интерпретация; частные лингвистические методы: анализ тождества и различий явлений языка, метод компонентного анализа и контекстуальный метод, методика языковой и речевой дистрибуции. В работе также применены метод сплошной выборки примеров из материалов на трех языках, анкетирование носителей исследуемых языков.

Теоретическая значимость исследования заключается в разработке нового аппарата внутриязыкового и сопоставительного описания системных языковых образований комму-

никативного уровня, что представляется плодотворным как при исследовании прагматических средств отдельно взятого языка, так и при сопоставлении разноструктурных языков.

Результаты и их обсуждение. Данная работа связана с тем, что в настоящее время отсутствует подробный сравнительный анализ вербальных и невербальных средств выражения согласия/ несогласия в китайском, казахском и русском языках. Практическая значимость определяется возможностью использовать полученные материалы и результаты при разработке курсов общего языкознания, лингвистики, общей семантики, практики речевого общения, профессионально-ориентированного иностранного языка, теории диалогического дискурса, теории речевого воздействия, спецкурсов по речевому общению, речевому этикету, деловому общению, а также в практике подготовки политиков, менеджеров и бизнесменов. При этом мы придерживались классификации И. Г. Жуламановой [2], которая в своей научной работе выделяет три основных способа выражения просьбы на разноструктурных языках.

Выводы. В результате проведенного исследования нами были выделены основные способы выражения согласия/ несогласия в языках разной структуры, а именно в китайском, казахском и русском.

Прямое согласие/ несогласие, или эксплицитный перформатив, является главным формальным показателем иллокутивного предназначения любого предложения. При прямом способе выражения согласия/ несогласия, как правило, используются перформативные глаголы, эксплицитно выражающие речевое намерение говорящего.

Косвенным согласием/ несогласием, или показателем косвенного выражения речевого намерения, являются те случаи, когда одно речевое намерение согласия/ несогласия выражается через другое.

Конвенциональный способ выражения согласия/ несогласия, или семантический перформатив, является общепринятой, стандартизированной семантико-синтаксической формой выражения речевого намерения согласия/ несогласия.

Проведенное исследование расширяет представление о функционировании единиц согласия/ несогласия, о единицах согласия/ несогласия как элементах системы языка. Системность средств согласия/ несогласия дает возможность прогнозировать существование той или иной единицы в данном речевом акте.

Согласие/ несогласие является одним из базовых и уникальных явлений, изучение которого в разных аспектах остается актуальной проблемой современных наук.

Библиографические ссылки

1. Бондарко А. В. К вопросу о системе анализа аспектов языка и речи в функциональной грамматике // Традиционное и новое в русской грамматике : сб. статей памяти В. А. Белошапковой; сост. Т. В. Белошапкова, Т. В. Шмелева. Москва, 2001. С. 31–41.
2. Жуламанова И. Г. Коммуникативно-семантические группы в разноструктурных языках : дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19. Каз. гос. нац. ун-т им. аль-Фараби. Алматы, 1999. 187 с.
3. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. Москва, 2003. 264 с.
4. Онипенко Н. К. О двух-/ трехмерности языковых единиц и принципах грамматического описания языка // Русский язык : исторические судьбы и современность : II Междунар. конгресс исследователей русского языка (Москва, МГУ им. М. В. Ломоносова, филол. ф-т, 18–21 марта 2004 г.) : труды и материалы. Москва, 2004. С. 320.
5. Соколова Т. М. Выражение субъективной позиции говорящего как один из типологических признаков русской разговорной речи // Русский язык : исторические судьбы и современность : II Междунар. конгресс исследователей русского языка (Москва, МГУ им. М. В. Ломоносова, филолог. ф-т, 18–21 марта 2004 г.) : труды и материалы / сост. М. Л. Ремнева и др. Москва, 2004. С. 28–29.

© Кульмаганбетова Д. С., Уразбекова М. К., 2021

УДК 373.167.1:811.112.2

СЕМАНТИКА АНГЛИЙСКОЙ ГЛАГОЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ И ЕЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

А. В. Мхитарян

Изменение условий преподавания иностранных языков и требований к уровню знания их выпускниками технических вузов требует внимательного изучения прежде всего лексических и грамматических особенностей иностранного языка, что можно затем ввести в методику. Совершенствование преподавания, особенно в техническом вузе, связано с усилением систематизации учебного материала. В настоящей статье предпринята попытка показать возможность систематизировать семантические переходы внутри объема семантики строительного термина и соотнести значения английских глаголов со значениями глаголов родного языка студентов.

Ключевые слова: глагол, строительный термин, семантика, систематизация, совершенствование преподавания.

SEMANTIC OF ENGLISH VERB VOCABULARY AND ITS USE IN TEACHING ENGLISH IN A TECHNICAL UNIVERSITY

A. V. Mkhitaryan

Teaching foreign languages and the requirements for the level of knowledge of their graduates of technical universities requires careful study, first of all, of the lexical and grammatical features of a foreign language, which can then be introduced into the methodology. Improvement of teaching, especially in a technical university, is associated with an increase in the systematization of educational material. This article attempts to show the possibility of systematizing semantic transitions within the scope of the semantics of the construction term and correlating the meanings of English verbs with the meanings of verbs of the native language of students.

Keywords: verb, construction term, semantics, systematization, improvement of teaching.

В техническом вузе содержание учебных предметов построено, как правило, в системном порядке, систематизировано. Такое положение вещей позволяет значительно снизить объем работы по усвоению материала, так как мышление обучающегося уже настроено не на запоминание, а на понимание, упорядочение воспринимаемого. Обучение языку в условиях отсутствия соответствующей среды, как правило, проходит долго и, несмотря на все старания и исследования лингвистов и психологов, требует больших усилий памяти и при отсутствии постоянных занятий заученное быстро забывается. В связи с этим, а также исходя из принципов преподавания вообще и преподавания языков в частности, можно попробовать строить материал в системном порядке, может быть, даже иногда и отклоняясь от той темы или материала, изучение которого является необходимым согласно учебной программе.

В настоящей работе предпринята попытка показать, насколько эффективна систематизация при изучении семантики слова. Как уже показано в работах по методике преподавания языков, запоминание формы слова сложнее запоминания его значения, что в любом случае связано с возможностью его употребления [1, с. 67; 2, с. 59]. Однако наши наблю-

дения показывают, что при переходе от английского текста к родному (при переводе его на родной язык) для студентов вспоминание значений уже не раз употребленных слов и словосочетаний требует определенных усилий, что уже ставит перед методикой преподавания соответствующие задачи. Кроме того, систематизация семантики слова (по принципу от простого к сложному, от исходного значения к производным), восприятие ее в аналогичных переходах позволяет активнее использовать многозначность лексемы и активнее употреблять ее вне зависимости от стилистических факторов, которые учитываются уже на уровне абсолютного владения языком.

Нами рассмотрены несколько глаголов из текстов по строительству: *build* (*строить*), *construct* (*сооружать*), *roof* (*крыть крышей*), *tile* (*крыть черепицей*), *concrete* (*бетонировать*) с целью составить единую схему использования их семантики в учебной работе. Анализ начинаем с дефиниций, помещенных в словарях [3]:

BUILD 1) 1) сооружать, строить; возводить 2) создавать 3) = *build up* расти, нарастать; усиливаться 4) ... 5) (*build in(to)*) сделать составной частью (чего-л.), включать в себя 6) (*build on*) основывать, базировать.

CONSTRUCT 1) строить, сооружать; воздвигать; конструировать 2) составлять (предложение) 3) создавать; сочинять; придумывать ...

ROOF 1) = *roof in*, = *roof over* крыть, настилать крышу, сооружать покрытие 2) образовывать крышу, свод 3) приютить, дать приют; поселить 4) ехать на империале (верхней части конки, омнибуса и т. п.)...

TILE 1. крыть черепицей 2. крыть кафелем 3. обязывать хранить секрет; держать в секрете...

CONCRETE 1) бетонировать 2) а) затвердевать; загустевать б) делать твёрдым; сгущать 3) объединять; смешивать; соединять 4) сгущаться; затвердевать, застывать; сливаться в единую массу 5) срастаться; объединяться...

Основное значение глагола *build* – «строить». Обратим внимание на то, что можно *строить* по-русски:

строить – дом, колонну, планы, механизм, рисунок (чертеж), город (университет). Слова, сочетания с которыми не относятся к области строительства, опускаем. Составим соответствующие словосочетания и переведем их на русский: *build a house*, *build a column*, *build a plan*, *build a mechanism*, *build a drawing*, *build a city*, *build a university* – *строить дом*, *строить колонну*, *строить план*, *строить механизм*, *строить чертеж*, *строить город*, *строить университет*. Из этого можно сделать вывод, что *build* в текстах сферы строительства обладает той же сочетательной валентностью, что и русское *строить*, а это значит, что *build* можно употреблять и в значениях *возводить* (колонну), *создавать*, *придумывать* (план), *конструировать* (механизм), *составлять* (чертеж), *основывать*, *закладывать* (город, университет). Следует в данном случае подчеркнуть и аналогичность в рассматриваемом аспекте мышления русской и английской личности, но это в педагогических целях несущественно. Существенней определить, почему эти эквиваленты имеют аналогичное семантическое развитие.

Если попытаться выделить гипероним, то по экспликациям это не удастся. Ср. в русском:

СТРОИТЬ 1. Создавать, возводить здания, сооружения. Созидать, создавать. 2. Мысленно создавать, намечать. 3. Организовывать, основываясь, базируясь на чем-либо. Составлять, сочинять что-либо, отбирая и располагая определенным образом материал (словесный, художественный, научный и т.п.); выражать, формулировать. 4. Представлять, изображать из себя кого-либо... [3].

В английском:

BUILD *verb* 1) *construct* (something) by putting parts or material together ■ *commission*, *finance*, and *oversee the building of* (something) ■ (*build something in/into*) *incorporate some-*

thing and make it a permanent part of a structure, system, or situation ■ compile (a program, database, index, etc.) 2) make or become stronger or more ... [3].

Действительно, казалось бы, трудно совместить друг с другом любое из указанных значений данного глагола и выделить общую сему, которую можно было бы принять за гипероним. Однако если разбить исходное значение *строить* (в обоих языках) на компоненты, получим картину: «ставить камни один на другой». Если *камни* поменять на *идеи*, получим *создавать* (план), если поменять на *рисунок*, то *строить* получает значение *составлять*. Аналогично с другими словосочетаниями. Насколько нам известно, такой анализ не укладывается в существующие технологии семантического анализа, в том числе компонентного анализа Дж. Катца и Дж. Фодора [4], но это в данном случае неважно, поскольку достаточно один раз объяснить это студентам (правда, практикум проводился в сопоставлении с армянским, однако существенной разницы ни в анализе данного типа, ни в употреблении нет), как они сразу же начинают их активно употреблять, в том числе там, где такое употребление возможно только окказионально: build love, concept и т. д.

Слово construct и его русский эквивалент *конструировать* при применении проведенного нами анализа будет иметь ту же «сердцевину», с той лишь разницей, что вместо *камня* складываются *идеи*, поэтому мы на дефиниции и сопоставлении этих эквивалентов не останавливаемся.

Английское roof в исходном значении имеет «закрывать (сверху) с целью предохранить от атмосферных осадков сверху» или «предохранить сверху от атмосферных осадков». На первый взгляд, гиперонимом выступает protect – «предохранить», отчего и его третье, переносное значение «приютить». В то же время, как показывают примеры употребления, в значении «приютить» в английском чаще выступает shelter: shelter children («приютить детей»), give shelter to children («дать приют детям»), а roof children может быть переведено (если такая фраза возможна) как «крыша детская». Иначе говоря, в строительной терминологии рассматриваемое слово может функционировать только в исходном значении.

Русское *крыть* также многозначно:

КРЫТЬ 1) (- покрыть) *что, обычно чем*. Делать над чем-л. верх, покрытие, крышу; 2) (- покрыть) *что, обычно чем*. Обтягивать, обшивать или обивать материей, кожей и т. п.; 3) а) (- покрыть) *что, обычно чем*. Окрашивать поверхность чего-л., накладывать слой чего-л. б) Заволакивать, застилать чем-л. [3].

Как видно из дефиниций, гиперонимом русского слова *крыть* выступает «покрывать» и обязательно «что чем», откуда и соответствующие производные значения. Отсюда следует, что roof следует заучивать только как «покрывать крышей», поскольку в ином случае студенты могут распространить на английский глагол все значения русского *крыть*.

Более «узкое» значение обнаруживает tile, поэтому студентам дается перевод «1) покрывать (крышу) черепицей; 2) покрывать (пол или стены) кафелем», причем значения «черепица» и «кафель» являются составными семами рассматриваемого глагола. При введении в активный лексикон студентов roof и tile, исходя из их значения и употребления, больше обращается внимание на их функционирование в качестве существительного.

Глагол concrete запоминается достаточно легко, поскольку в ином значении, «конкретный», оно употребляется и в русском, и в армянском языках. В то же время его значения, связанные со строительной деятельностью, достаточно разнообразны. Интересно и то, что в словаре первым указывается «бетонировать», хотя понятно, что исторически оно производное: бетон стал применяться только в XIX веке. Если рассмотреть все компоненты указанных в словаре синонимов, то вероятнее всего исходным можно принять значения «делаться твердым», «делаться густым», «делаться единым (срастаться, соединять)». Однако, как показывает употребление, concrete функционирует преимущественно в значении

«бетонировать», поэтому на иные значения мы не обращаем внимания. Ср.: *бетонировать площадку* concrete the site, *затвердевать в течение часа* harden within an hour, *загустевать после смешивания с цементом* thicken after mixing with cement, *сгущаться в течение определенного времени* thicken for a certain time.

Таким образом, мы, имея дело с многозначными глаголами в английском и русском, получаем, с одной стороны, легко обыгрываемую полисемию, которая значительно способствует расширению возможностей студентов строить английские фразы, а в дальнейшем и овладеть английской речью, с другой – однозначное соответствие между эквивалентами, которое вместе с тем имеет и ограниченную сферу функционирования. Логично сделать вывод, что работа с build должна проводиться дольше, чем, например, с roof, поскольку усвоение первого дает больше результатов, однако практика показывает, что чем больше сфера действия лингвистического знака, тем легче он усваивается. На наш взгляд, обусловлено это воздействием ассоциативных связей, которые помогают не только быстро запомнить (ввести в кратковременную память), но и крепче запомнить (ввести в долговременную память). Может быть, обусловлено это и широкими словообразовательными возможностями build, чего нет, например, у roof, tile и concrete.

Если проанализировать большинство глаголов строительной лексики, то единиц, многозначность которых можно было использовать для расширения лексического запаса студентов, оказывается всего около 10–15 %. Большинство имеет однозначные соответствия с русскими (и армянскими) эквивалентами. Исходя из этого обучение глаголам второго типа начинаем с применения их в качестве существительного. Ср. значения roof (sub.):

ROOF 1) the structure forming the upper covering of a building or vehicle ■ the top inner surface of a covered area or space; the ceiling ■ used to signify a house or other building, especially in the context of hospitality or shelter 2) the upper limit or level of prices or wages.

Такая технология преподавания оказывается эффективной еще и потому, что переходы типа tile «черепица» – «крыть черепицей», tile – tiler «черепица – мастер, который кладет черепицу» легко запоминаются. Ср. в русском *крыша – крыть*, как и *мастер – мастерить* и т. п.

Таким образом, наряду с формальной, словообразовательной, морфологической и другими типами систематизации лексики, можно применять и систематизацию по логике развития семантики, которая может быть использована в приложении к определенному учебному материалу и в совокупности с другими типами систематизации может способствовать более активному усвоению учебного предмета. Поскольку наше предложение предполагает значительную работу по исследованию логики семантического развития лексики, мы, не имея возможности разобрать всю строительную терминологию, пока ограничиваемся глаголом. Мы надеемся, что найдем «соратников», с которыми сделаем определенную работу в обозначенном нами направлении.

Библиографические ссылки

1. Лакофф Дж. О порождающей семантике // Новое в зарубежной лингвистике. Т. 10. Москва, 1981. С. 84–95.
2. Мадоян В. В. Ассоциации и сходства в работе памяти // Исследование современных научных проблем в вузах. Ереван : Изд-во ЕУМО, 1999. С. 54–88.
3. ABBYY Lingvo 12. Internet Dictionary [Электронный ресурс]. URL: <https://www.lingvo.ru> (дата обращения: 19.11.2021).
4. Fodor J. A., Katz J. J. The Structure of Language : Readings in the Philosophy of Language. Englewood Cliffs, N. J. : Prentice Hall, 1964. Pp. 612.

УДК 372.881.111.1

СТАНДАРТИЗАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ НА ОСНОВЕ РУССКО-АНГЛИЙСКИХ ОНТОЛОГИЙ

И. С. Волегжанина, Е. М. Волегжанина

В статье обсуждаются перспективы использования онтологий для стандартизации содержания профессиональной подготовки будущих инженеров. При этом «онтологизация» рассматривается в качестве одного из направлений цифровой трансформации образования. Высказывается мысль о том, что эквивалентные онтологии на русском и английском языках могут способствовать стандартизации содержания учебных курсов на уровне понятий и отношений. Утверждается, что учебный курс, в основу котороголагается онтологическая модель, обладает преимуществами перед традиционными форматами представления контента. Содержание таких курсов будет более системным, что позволит эффективное формирование у студентов понятийного аппарата на родном и изучаемом иностранном языках. Реализация идеи о стандартизации содержания учебного курса показана на примере разработки фрагмента русско-английской онтологии «Вагоны».

Ключевые слова: цифровая трансформация образования, русско-английская онтология, стандартизация, содержание учебного курса, будущий инженер.

STANDARDISATION OF TRAINING CONTENT FOR FUTURE ENGINEERS BASED ON RUSSIAN-ENGLISH ONTOLOGIES

I. S. Volegzhanina, Ye. M. Volegzhanina

The article discusses the prospects of using ontologies to standardise the content of professional training for future engineers. In this case, “ontologisation” is considered as a direction of the digital transformation of education. It is suggested that equivalent ontologies in Russian and English languages can contribute to the standardisation of the training course content at the level of concepts and relations. It is argued that a training course based on an ontological model has its advantages over the traditional formats of content representation. The content of such courses will be more systematic to provide effective formation of the students’ conceptual apparatus in their native and studied foreign languages. The implementation of the idea about the training course content standardisation is shown by an example of developing a piece of Russian-English ontology “Wagons”.

Keywords: digital transformation of education, Russian-English ontology, standardization, training course content, future engineer.

Введение. Осмысление роли онтологий в учебном процессе становится все более обсуждаемой темой на страницах педагогических изданий в контексте цифровой трансформации образования. При этом следует подчеркнуть, что *онтология* (греч. ὄντος – сущее, λόγος – учение) в широком смысле является предметом философии. В более узком – «техническом» – смысле это понятие в последнее десятилетие все глубже проникает в различные области информационных технологий: искусственный интеллект, бизнес-аналитику, бизнес-моделирование и т. д. Как суть вещей и квинтэссенция некоторой предметной области, онтология подразумевается в научном и образовательном процессе. Еще до появле-

ния Интернета было предложено множество способов выражения онтологий в виде схем, диаграмм, рисунков, графиков и пр. Фактически, каждая предметная область имеет свой специфический набор таких представлений. В контексте данной статьи под *онтологией* будем понимать «компактную форму представления знаний в определенной предметной области в виде смысловых связей (семантической сети)» [16, с. 109].

Рассматривая процесс проникновения в педагогику относительно новых понятий, связанных с цифровизацией образования, авторы статьи [2] характеризуют его как «когнитивную метафоризацию», ведущую к обогащению педагогического дискурса. Поскольку данный процесс происходит в семантическом пространстве, его сущность лучше всего раскрывается при обращении к семантическим сетям как моделям представления знаний, отражающим множество связей между понятиями. В результате обеспечивается единство понимания содержания новых понятий различными членами педагогического сообщества, что особенно актуально для формирования методологической основы цифровой трансформации образования [13].

Изложенное позволяет обосновать онтолого-семантический подход к профессиональной подготовке будущих инженеров как один из наиболее перспективных в контексте интеграции науки, высшего образования и производства. Далее конкретизируем это утверждение, обратившись к подготовке студентов университетов путей сообщения и цифровым системам на железнодорожном транспорте, известным как «цифровая железная дорога» (ЦЖД).

Исследователи связывают феномен ЦЖД с реализацией современной концепции управления знаниями [14]. Отмечается, что переход от информационных систем к информационно-управляющим системам благодаря использованию методов искусственного интеллекта и инженерии знаний кардинальным образом меняет бизнес-процессы на железнодорожном транспорте, в том числе содержание профессиональной деятельности работников отрасли [23].

Очевидно, что неизбежным следствием трансформации транспортной отрасли является изменение образовательных технологий, используемых в процессе подготовки будущих инженеров на базе отраслевых вузов. Интерес представляет аналитический обзор состояния мирового транспортного сектора и востребованных транспортными компаниями профессий и компетенций, составленный по итогам стратегических проектов Евросоюза [18]. С выбранного авторами обзора ракурса открывается перспектива развития образовательных технологий в отраслевых вузах в виде синтеза личностно-ориентированных и цифровых решений. Примером может служить модель обучения Data Driven PBL, которая возникла как результат слияния проблемно-ориентированной технологии и технологии больших данных (Big Data).

Такого рода синтез становится возможным, если схожие технологии будут использоваться в системе «отрасль – отраслевой вуз». Для нашего исследования наибольший интерес представляет технология семантического веба (Semantic Web), ключевым элементом которой являются онтологии, позволяющие стандартизацию множества различных представлений об одних и тех же объектах в транспортной отрасли. Данная проблема активно обсуждается транспортным сообществом в связи с ориентированностью на традиционные форматы документов (текст, гипертекст), где закрепляются отраслевые понятия [17; 19; 26]. Ожидается, что в ближайшем будущем к этой дискуссии присоединятся и преподаватели, поскольку отраслевые документы широко используются при написании учебных изданий, предназначенных студентам транспортных вузов.

Будучи разделяемыми экспертами в соответствующей предметной области, онтологии могут стать решением проблемы стандартизации содержания обучения за счет стандартизации понятий и связывающих их отношений. Например, раздел 2 межгосударственного ГОСТ 9238–2013 «Габариты железнодорожного подвижного состава и приближения

строений» (Construction and rolling stock clearance diagrams) включает следующие термины с соответствующими определениями: габарит железнодорожного подвижного состава (габарит подвижного состава), габарит приближения строений, контрольное очертание приближения строений, внутреннее очертание сооружений и устройств, меэгабаритное пространство, международное сообщение и др. [8]. Перечисленные термины и фрагменты данного (и более раннего) ГОСТ также используются авторами учебных пособий, что было выявлено в ходе семантического анализа глав о железнодорожных габаритах в изданиях «Общий курс железных дорог» разных лет [9; 10; 12].

Обозначенная проблема актуальна не только для отраслевых вузов. Так, в работе [1] обращается внимание на существование различных представлений «о таких неструктурированных данных, как текст». Важной для нашего исследования представляется мысль о двойном отношении учебного текста к действительности. С одной стороны, он отражает ту предметную область, к которой относится учебное издание, а с другой – несет отпечаток языковой личности автора. Таким образом, в процессе обучения студент должен освоить два взаимосвязанных языка – объективный язык науки и субъективный язык преподавания учебной дисциплины, зависящий от личности педагога/ автора учебного издания. Данная задача еще более усложняется, когда речь заходит о дисциплине «Иностранный язык».

Следует отметить, что за последние годы накоплен положительный опыт по разработке онтологических проектов как в отрасли, так и образовании. Среди конкретных продуктов – «сеть транспортных вещей» (web of transportation things) [22], образовательная среда MaTHiSiS [11], большое количество онтологий для принятия управленческих решений [21] и онтологий учебных дисциплин [25]. Системная работа в данном направлении ведется коллективом научно-исследовательской лаборатории «Информационные технологии транспорта» (г. Новосибирск). В частности, разработаны эквивалентные версии представления онтологии «Общий курс железных дорог» на русском и английском языках, редактор онтологий с пользовательским веб-интерфейсом, предназначенный для учебных целей, и прототип мультязычной электронной среды обучения Onto.plus [24].

Вместе с тем, несмотря на накопленные знания и опыт, идея стандартизации содержания учебных курсов на основе отраслевых онтологий все еще требует более глубокого осмысления. Отдельной задачей является разработка бета-версии инструментария ее трансляции в образовательную практику.

Методы исследования. В данной статье реализация идеи о стандартизации содержания учебного курса на основе онтологических шаблонов показана на примере разработки фрагмента онтологии «Вагоны». Для построения этой онтологии применялся метод, описанный в работе [15].

Разработка онтологического шаблона осуществлялась в программной среде Onto.plus, имеющей встроенный многопользовательский редактор онтологий, в котором используется вариант контролируемого естественного языка, хорошо понятный студентам. При этом Onto.plus поддерживает стандарты Semantic Web и позволяет синхронную работу нескольких авторов-составителей над онтологией на множестве естественных языков, в том числе русском (базовая версия) и английском.

С целью использования разработанных эквивалентных онтологий на русском и английском языках в реальном процессе обучения применялся метод, обоснованный в исследовании [7].

Результаты и их обсуждение. Фрагменты эквивалентных версий онтологии «Вагоны» на контролируемом естественном языке, созданные в редакторе Onto.plus, показаны на рис. 1. Студентам также доступен просмотр онтологии в виде традиционного линейного текста (рис. 2), а также графа знаний (онтографа) для анализа понятий и связывающих их отношений (рис. 3).

В целом онтология представляется студентам как понятийная система, служащая полем знаний для организации процесса обучения. Свойство мультязычности расширяет дидактические возможности онтологии для формирования профессиональных понятий у студентов в рамках дисциплины «Иностранный язык». В этом случае онтологии на родном и изучаемом иностранном языках являются средством формирования двух эквивалентных понятийных систем.

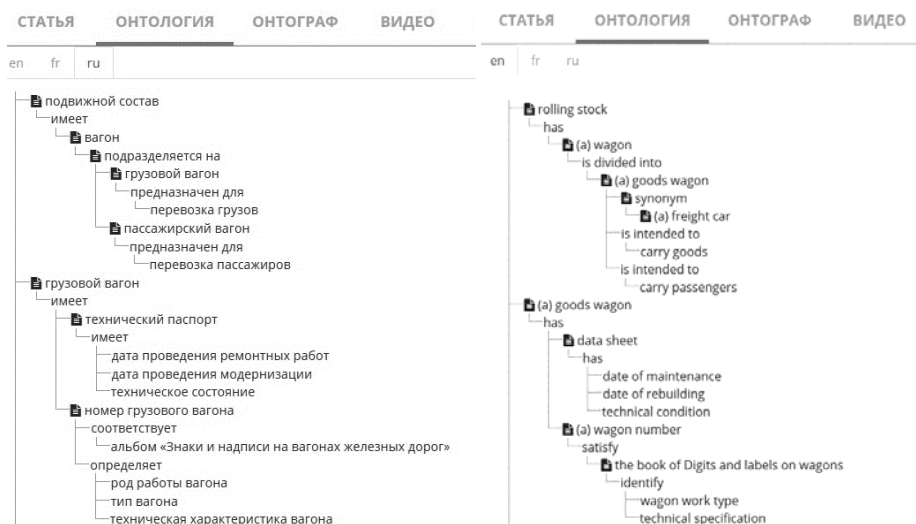


Рис. 1. Фрагменты онтологии «Вагоны» на контролируемом естественном языке (русском, английском)

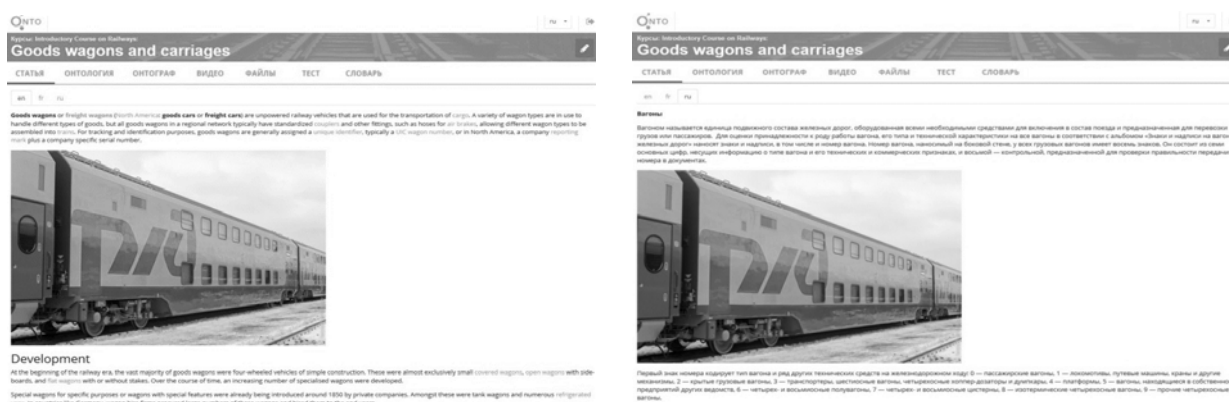


Рис. 2. Текст тематической статьи «Вагоны» на русском и английском языках

Использование Onto.plus в процессе обучения, наряду с традиционными дидактическими инструментами, дает студенту возможность увидеть процесс трансформации знаний – от линейного текста и текста на контролируемом естественном языке к онтографу как идеальной модели знания. В результате у студента развивается способность мыслить абстрактно, а самостоятельное создание онтологий через все этапы процесса преобразования знаний ориентирует на рациональное мышление. Полезным видится и обратное действие – преобразование онтологических шаблонов в связный и содержательный линейный текст, что на практике вызывает проблемы у многих будущих инженеров.

На этапе апробации разработанных онтологических инструментов была установлена потребность в разработке специального комплекса заданий. Задания были распределены по группам, в соответствии с уровнями знаний и умений обучающихся, выделенными В. П. Беспалько [3]. Разработанные задания нашли отражение в серии учебных пособий по

английскому языку, предназначенных студентам специальности «Эксплуатация железных дорог» [5; 6]. Результаты педагогического эксперимента с использованием онтологических инструментов опубликованы в более ранней статье [4].

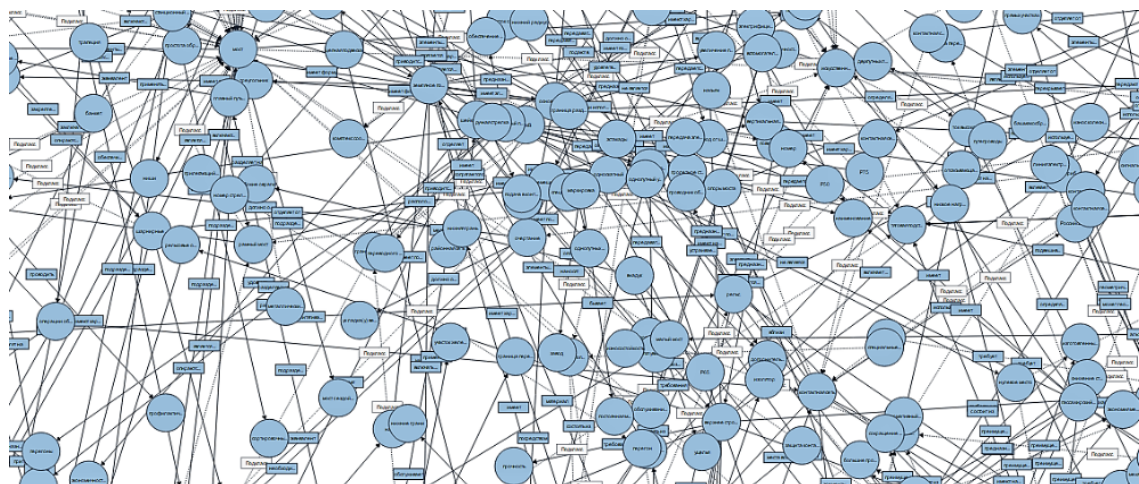


Рис. 3. Онтограф «Вагоны»

Отметим, что приведенные выше рассуждения предполагают наличие у преподавателей компетенций, необходимых для разработки онтологических шаблонов. Однако на практике это зачастую не соответствует действительности, что также отмечается в работе [20]. Для снятия данного ограничения было создано методическое обеспечение, которое включало интерактивного помощника преподавателя, инструкции по разработке онтологических шаблонов в программной среде Onto.plus, диаграмму последовательности действий команды разработчиков онтологии учебного курса, описанную рядом ролевых моделей (составителя текстов на контролируемом русском языке, редактора контента, инженера знаний, переводчика, программной среды). Кроме того, была разработана и реализована программа повышения квалификации, направленная на приобретение преподавателями теоретических знаний и практических умений по использованию возможностей онтологического инструментария в процессе профессиональной подготовки будущих инженеров.

Заключение. Несмотря на ожидаемые трудности, связанные с разработкой и внедрением онтологических инструментов в реальный процесс обучения, многие исследователи высказывают мысль об «онтологизации» как направлении цифровых трансформаций образования. Одним из результатов видится стандартизация содержания обучения на уровне понятий и отношений посредством онтологий, в том числе на разных естественных языках.

Следует признать, что авторы традиционных учебных изданий крайне редко полагают в основу своих разработок четкую содержательную модель – онтологию. Поэтому материалы, предлагаемые сегодня студентам, являются слабо критикуемыми, их сложно оценить в контексте многообразия доступной учебной литературы из-за отсутствия сравнительной базы. В свою очередь, учебные материалы на основе онтологий рассматриваются более системными. Так как понятия здесь представлены однозначно, каждое из них можно подвергнуть критике, увидеть в системе других понятий и включить в состав терминологического словаря/ глоссария.

Очевидно, что онтологические подходы и методы могут внести свой вклад в цифровую трансформацию высшего образования. С одной стороны, как естественный продукт человеческого мышления онтологии позволяют глубоко проникать в суть объектов реального мира, что особенно важно для инженеров новой формации. С другой стороны, онто-

логии, будучи понимаемыми компьютерами, полагаются в основу современных виртуальных образовательных сред.

Библиографические ссылки

1. Алябышева Ю. А., Веряев А. А. Цифровизация представлений о гендерной асимметрии текста школьного учебника // Информатизация образования и методика электронного обучения : цифровые технологии в образовании : материалы V Междунар. науч. конф., г. Красноярск, 21–24 сентября 2021 г. : в 2 ч. Ч. 1 / под общ. ред. М. В. Носкова. Красноярск : Сиб. федер. ун-т, 2021. С. 27–31.
2. Алябышева Ю. А., Веряев А. А., Ермаков Б. Б. Метафорический характер представлений о цифровой трансформации образования // Преподаватель XXI век. 2019. № 4-1. С. 9–19.
3. Беспалько В. П. Природосообразная педагогика. Москва : Народное образование, 2008. 512 с.
4. Волегжанина И. С. Становление и развитие профессиональной компетентности будущего инженера в условиях научно-образовательного комплекса // Перспективы науки и образования. 2020. № 2 (44). С. 83–97.
5. Волегжанина И. С., Чусовлянова С. В. Английский язык для инженеров железнодорожного транспорта : подвижной состав и управление процессами перевозок (English for Railway Engineers : Rolling Stock and Traffic Management) : учеб. пособие. Новосибирск : Изд-во СГУПС, 2021. 168 с.
6. Волегжанина И. С., Чусовлянова С. В. Английский язык в сфере железнодорожного транспорта = English for Railways : учеб. пособие. Ч. 6 : Информационные технологии на транспорте = Information Technologies for Transport. Новосибирск : СГУПС, 2016. 97 с. 1 эл. опт. диск. Систем. требования: 10,9 Мб Свидет. о гос. рег. № 21719 от 22.03.2016.
7. Волегжанина И. С., Чусовлянова С. В. Онтолого-семантический метод обучения иностранному языку // Тенденции развития науки и образования. Самара : Изд-во «Научный центр «LJournal», 2021. № 78. С. 16–19.
8. ГОСТ 9238–2013 Габариты железнодорожного подвижного состава и приближения строений [Электронный ресурс]. Москва: Стандартинформ, 2014. 173 с. URL : <https://docs.cntd.ru/document/1200107121> (дата обращения: 10.11.2021).
9. Железные дороги. Общий курс : учебник для студентов вузов железнодорожного транспорта / Ю. И. Ефименко и др.; под ред. Ю. И. Ефименко. Москва : ФГБОУ Учеб.-метод. центр по образованию на ж.-д. трансп., 2013. 501 с.
10. Медведева И. И. Общий курс железных дорог : учеб. пособие. Москва : ФГБУ ДПО «Учебно-методический центр по образованию на железнодорожном транспорте», 2019. 206 с.
11. Официальный сайт образовательной среды MaTHiSiS [Электронный ресурс]. URL: <http://mathisis-project.eu> (дата обращения: 15.11.2021).
12. Сазыкин Г. В. Общий курс железных дорог : учебное пособие для среднего профессионального образования. Москва : Юрайт, 2022. 231 с.
13. Тестов В. А. О некоторых методологических проблемах цифровой трансформации образования // Информатика и образование. 2019. № 10. С. 31–36.
14. Тузовский А. Ф., Чириков С. В., Ямпольский В. З. Системы управления знаниями (методы и технологии) ; под общ. ред. В. З. Ямпольского. Томск : Изд-во НТЛ, 2005. 260 с.
15. Хабаров В. И., Волегжанина И. С. Представление знаний в сетевых образовательных ресурсах // Информатизация образования и науки. 2018. № 4 (40). С. 162–176.
16. Хабаров В. И., Волегжанина И. С. Цифровые трансформации в профессиональном образовании (на примере подготовки кадров транспорта). Москва : Русайнс, 2018. 210 с.

17. Цифровые двойники знаний и онтологии для высшего технологического образования / Ю. И. Волокитин, О. В. Гринько, В. П. Куприяновский [и др.] // *International Journal of Open Information Technologies*. 2021. Т. 9, № 1. С. 128–144.
18. Цифровые технологии, навыки, инженерное образование для транспортной отрасли и технологии образования / А. А. Климов, В. П. Куприяновский, И. А. Соколов [и др.] // *International Journal of Open Information Technologies*. 2019. Т. 7. № 10. С. 98–127.
19. An Ontology for ISO software engineering standards : 2) Proof of concept and application [Электронный ресурс] / C. Gonzalez-Perez, B. Henderson-Sellers, T. McBride, G. C. Low [et al.]. *Computer Standards & Interfaces*. 2016. Vol. 48. P. 112–123. URL : <https://doi.org/10.1016/j.csi.2016.04.007> (дата обращения: 20.11.2021).
20. Dolyatovskiy V. A., Gamaley Y. V., Dolyatovskiy L. V. Technology of Effective Polytechnical Training at the Basis of Creation of Ontologies. *IOP Conf. Series : Earth and Environmental Science*. 2019. No. 272. DOI: 10.1088/1755-1315/272/3/032182.
21. Dudakova A. V., Kazakov A. L., Bolshakov R. S. Intelligent Control of Micrologicalical Systems for the Railway Transport Based on an Ontological Approach. *Proceedings of the International Session on Factors of Regional Extensive Development (FRED 2019)*. January 2020. DOI:10.2991/fred-19.2020.43.
22. Gogos S., Letellier X. IT2Rail : information technologies for shift to rail // *Transportation Research Procedia*. 2016. № 14. P. 3218–3227. DOI: 10.1016/j.trpro.2016.05.265.
23. Khabarov V. I., Volegzhanina I. S. Digital Railway as a precondition for industry, science and education interaction by knowledge management [Электронный ресурс] // *IOP Conference Series : Materials Science and Engineering*, Volume 918, VIII International Scientific Conference Transport of Siberia – 2020, 22–27 May 2020, Novosibirsk, Russia. IOP Publishing Ltd. URL : <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1757-899X/918/1/012189> (дата обращения: 10.11.2021).
24. Khabarov V., Volegzhanina I. Knowledge Management System of an Industry-Specific Research and Education Complex (by an Example of Transport Personnel Training) // *IOP Conf. Ser. : Earth Environ. Sci.*, Vol. 403, XII International Scientific Conference on Agricultural Machinery Industry 10-13 September 2019, Don State Technical University. 2019. 8 p. DOI: 10.1088/1755-1315/403/1/012197.
25. Learning chemistry : exploring the suitability of machine learning for the task of structure-based chemical ontology classification / J. Hastings, M. Glauer, A. Memariani, F. Neuhaus [et al.]. *Journal of Cheminformatics*. 2021. Vol. 13. No. 23. DOI:10.1186/s13321-021-00500-8.
26. Zhuchyi L., Shinkarenko V. Ontological Harmonization of Railway Transport Information Systems. *Workshop Proceedings of the 5th International Conference on Computational Linguistics and Intelligent Systems (COLINS 2021)*. April 22-23, 2021. Kharkiv, Ukraine. URL : https://www.researchgate.net/publication/352030710_Ontological_Harmonization_of_Railway_T_Ransport_Information_Systems (дата обращения: 19.11.2021).

Раздел IV

ОСОБЕННОСТИ ИНТЕГРАЦИИ ГУМАНИТАРНЫХ И ТЕХНИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ

УДК 378.026.8+81'276.5:378.18

ИЗУЧЕНИЕ ЭТИМОЛОГИИ ЖАРГОНИЗМОВ КОМПЬЮТЕРНОЙ СРЕДЫ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

Т. А. Алферова, П. В. Скибин

Статья посвящена изучению этимологии жаргонизмов компьютерной среды и жаргонной лексики сообществ, тесно связанных с компьютерной и информационной сферами. Изучение этой темы студентами технических специальностей стимулирует их интерес и мотивацию к изучению английского языка, формирует такие компетенции, как интегрированная способность к эффективной профессиональной деятельности и межкультурная коммуникация студентов. В статье рассматривается происхождение компьютерных жаргонизмов и разные способы образования этих слов в русском и английском языках.

Ключевые слова: компьютерный жаргон, англицизм, профессиональная лексика, этимология.

STUDYING THE COMPUTER ENVIRONMENT JARGONISMS ETYMOLOGY AS A WAY OF FORMING STUDENTS' PROFESSIONAL COMPETENCIES

T. A. Alferova, P. V. Skibin

The article is devoted to the study of computer environment jargonisms etymology and the jargon vocabulary of communities closely related to the computer and IT spheres. Studying this topic by students of technical specialties stimulates their interest and motivation to learn the English language and forms such competencies as integrated ability to effective professional activity and intercultural communication. The article examines the origin of computer jargons and different types of these word-building in the Russian and English languages.

Keywords: computer jargon, anglicism, professional vocabulary, etymology.

Введение. Из опыта нашей преподавательской деятельности в обучении студентов технических специальностей английскому языку на кафедре иностранных и русского языков СибГУТИ (Сибирского государственного университета телекоммуникаций и информатики) можно сказать, что изучение жаргонизмов компьютерной среды вызывает у обучающихся неподдельный интерес к изучению языка, формирует такие компетенции, как интегрированная способность выпускника к эффективной профессиональной деятельности и межкультурная коммуникация, учит работе со словарями, справочной литературой,

прививает навыки исследовательской работы. В этой статье мы обобщаем опыт работы группы студентов по теме «Этимология жаргонизмов в компьютерной сфере». Как и любая другая специализированная сфера, компьютерная и информационная науки имеют свой профессиональный язык. Но, кроме профессиональных и официальных терминов, существуют разговорные и неформальные термины, которые используются представителями разнообразных сообществ. Программисты, посетители интернет-форумов, любители аппаратного или программного обеспечения – все они владеют собственным сленгом для более удобного общения. В данной работе рассматриваются именно жаргонизмы и сленг разнообразных сообществ, но не неологизмы, вошедшие в повседневную речь из компьютерных и цифровых наук.

Жаргонная лексика. Для каждого элемента аппаратного обеспечения, или «железа», найдётся краткий жаргонизм, как правило, основанный на упрощении названия этого компонента. Персональный компьютер становится просто «компом», графический процессор – он же видеокарта – «видюхой», материнская плата – «материнкой», клавиатура – «клавой», оперативная память – «оперативкой», жёсткий диск – «жесткачом». Подобные жаргонизмы являются сокращениями и универбациями более длинных терминов. Но также имеются более абстрактные слова: «винчестер», а также упрощённый от него «винт», так как жёсткий диск изначально был заимствован из английского языка, но давно вышел из моды за рубежом; «камень» в смысле центрального процессора, ввиду использования силиконов – полимеров кремния – для создания полупроводников в процессоре. Большинство заимствованных слов относится к «билдингу» (англ. building), т. е. самостоятельной сборке и поддержке собственного компьютера, например, «боттлнек» (англ. bottle neck) – ограничение всеобщей производительности компьютера слабым компонентом, который не может поддерживать скорость передачи данных других элементов. Если нужна повышенная производительность и не беспокоит низкая температура или долговечность компонентов, то можно *произвести* «разгон» или «оверклок» (overclock) процессора, повысив напряжение тока. Но при разговорах с другими любителями не избежать споров по поводу «красных и зелёных» – компаний AMD и Nvidia, соперничающих на рынке аппаратуры [1].

Говоря о программном обеспечении, или «софте» (англ. software), часто используются переносные значения и искажённые заимствования. Количество потребляемой памяти называется размером файла, но этот файл именно «весит». Так, единицы измерения потребляемой памяти килобайт, мегабайт и терабайт могут называться «кило», «мега» или «гигами» соответственно. Отправить или получить файл – значит «залить», «закинуть» или «скачать», «слить» его. Если компьютер не реагирует на воздействие «юзера» (англ. user), значит, он «висит». Операционная система сливается в «ось», а их типы просто сокращаются: windows становится «виндой», macintosh – «маком». Для правильной работы всей системы и периферийных компонентов необходимы правильные «дрова» (drivers), но всё равно программы постоянно «вылетают» (прекращают работу из-за ошибки) или приходится «идти на 3 клавиши» (использовать команду Ctrl-Alt-Del).

В сфере разработки программист оказывается «погромистом», чьи «проги» (programs) зависят от «фазы луны» (непонятных факторов) и полны «костылей» (дополнительных исправлений), а сам он «индус» (с низкими навыками), который даже не читал «манны» (документацию). Языки программирования также получают клички: C++ известен как «плюсы» или «кресты», Java как «жаба», RegExp как «регулярка». Сам процесс разработки проходит через несколько этапов. Для демонстрации главной идеи создаётся «демка», а затем можно приступить к разработке. В «альфе», первой рабочей версии программы, добавляются все необходимые «фичи» (англ. feature – функциональность). Затем наступает «бета», когда исправляются «багги» (англ. жарг. bug – ошибка). Для «дебага» нередко приходится устанавливать «брейкпоинты» (англ. breakpoint – точка остановки) и

заниматься «трейсом» (англ. trace – отслеживание) и следить за «логами» (англ. log – журнал записи). Если вся программа соответствует спецификациям, то она готова к «релизу» (англ. release – выпуск) [2; 3].

Интернет имеет множество сообществ с характерной лексикой и субкультурой, но здесь рассмотрим общий жаргон обсуждений в интернете. «Форумом» называется сайт, предназначенный для обсуждения какой-либо определённой сферы. Комментарий пользователя называется «постом». Для обсуждения конкретной темы создаётся новый «тред» (англ. thread – нить) по какому-то «сабжу» (англ. subj, сокращение от subject – тема), а создателя данного обсуждения называют «ОП» (англ. original poster – оригинальный постер). Дискуссии, которые происходят не по теме, являются «офф-топик» (англ. off-topic – не по теме). Если форум не требует регистрации, то пользователей называют «аннонами» (anonymous) [2; 3].

Этимология. Рассмотрев разнообразные жаргонизмы, можно разделить происхождение этих слов на четыре группы: упрощение, метафоризация, иронизация и заимствование. Пожалуй, самый редкий метод происхождения жаргонизмов – это заимствование из других профессиональных сфер, например, «чайник», как неопытный пользователь, или «болванка», как пустой компакт-диск.

Упрощение характерно для длинных терминов, полное название которых неудобно использовать в разговорной речи. «Тестер» от тестировщика, «ноут» от ноутбука. Также часто встречается универбация терминов: «ПК» от персонального компьютера; «струйник» от струйного принтера.

Метафоризация более редка; она используется для образного объяснения какого-либо явления и предмета. «Таблетка» (от жадности) – некий файл для обхода систем лицензионной защиты, какой-либо программы. «Помолиться» – аллюзия к фразе «спаси и сохрани», так как возможность сохранить и/или сохранить(ся) находится непосредственно в руках человека.

Иронизация в основном происходит от заимствованных из английского жаргонизмов, *нарочито* искажённых на русский лад. Так, «Ирка» и «Аська» основаны на названиях *клиентах* IRC и ICQ. «Кряк» является искажением транскрипции *crack*, «батон» – искажение слова *button*, «холивар» – святая война, бессмысленный спор между пользователями интернета.

Заимствования из английского представляют наибольшую часть жаргонизмов, причём присутствуют термины разнообразных *способов усвоения* в языке. Транскрипции: баг (англ. жарг. *bug* – ошибка), кулер (англ. *cooler* – охладитель), тарбол (англ. жарг. *tarball* – архивный файл формата *.tar*). Транслитерации: ламер (англ. *lamer* – хромой), вarez (англ. *warez* – пиратское обеспечение), патч (англ. *patch* – заплатка). Кальки, т. е. заимствование с помощью перевода: мышь, сеть, пиратство [2].

Заключение. Подавляющее большинство жаргонизмов и терминов имеют своё происхождение в английском языке. Вероятно, это следствие крайне быстрого темпа развития информационных технологий и их консолидация в англоязычных странах. Так, при частом появлении новых терминов и идей *ввиду* технологического прогресса, эти термины не переводятся, даже если существуют подходящие слова в русском языке, а заимствуются напрямую.

Поэтому при постоянно увеличивающемся влиянии компьютеров и социальных сетей на повседневную жизнь, все больше и больше англоязычных слов появляются в русской речи.

Библиографический список

1. Словарь компьютерных терминов [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://computer.slovaronline.com> (дата обращения: 12.11.2021).

2. Воройский Ф. С. Информатика. Новый систематизированный толковый словарь-справочник (Введение в современные информационные и телекоммуникационные технологии в терминах и фактах). Москва : Физматлит, 2003. С. 579–607.

3. Охова И. А. Компьютерный жаргон и его некоторые семантические особенности [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://docplayer.com/31355961-I-a-ohova-kompyuternyy-zhargon-i-ego-nekotorye-semanticheskie-osobennosti-na-materiale-angliyskogo-i-russkogo-yazykov-kompyuternye-tehnologii-burno.html> (дата обращения: 12.11.2021).

© Алферова Т. А., Скибин П. В., 2021

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Алферова Т. А., старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков, Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики, г. Новосибирск, Российская Федерация.

Барановская Л. А., доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой иностранного языка, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Благодёрова Е. И., кандидат филологических наук, доцент кафедры межкультурных коммуникаций и технического перевода, Белорусский государственный технологический университет, г. Минск, Республика Беларусь.

Ванслав М. В., старший преподаватель кафедры делового иностранного языка, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Волегжанина Е. М., аспирант кафедры «Информационные технологии транспорта», Сибирский государственный университет путей сообщения, г. Новосибирск, Российская Федерация.

Волегжанина И. С., доктор педагогических наук, доцент, и. о. заведующего кафедрой «Иностранные языки», Сибирский государственный университет путей сообщения, г. Новосибирск, Российская Федерация.

Григорян Ц. Ж., преподаватель кафедры языков, Национальный университет архитектуры и строительства Армении, г. Ереван, Республика Армения.

Гроцкая Н. Н., кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранного языка, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Гусева А. С., кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранного языка, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Дорогайкина Е. М., старший преподаватель кафедры иностранного языка, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Дубских А. И., кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков для технических специальностей, Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, г. Магнитогорск, Российская Федерация.

Иванов З. А., студент бакалавриата, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Иванова О. Л., старший преподаватель кафедры «Иностранные языки», Сибирский государственный университет путей сообщения, г. Новосибирск, Российская Федерация.

Карапетян К. Т., преподаватель кафедры языков, Национальный университет архитектуры и строительства Армении, г. Ереван, Республика Армения.

Ковчина Н. В., кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранного языка, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Кульмаганбетова Д. С., старший преподаватель кафедры китайской филологии, Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, г. Нур-Султан, Республика Казахстан.

Мхитарян А. В., преподаватель кафедры языков, Национальный университет архитектуры и строительства Армении, г. Ереван, Республика Армения.

Николаева О. Б., старший преподаватель кафедры иностранного языка, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Обидина М. М., старший преподаватель кафедры иностранного языка, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Подгорбунская И. Г., кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранного языка, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Синёв А. Д., кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранного языка, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Скибин П. В., студент бакалавриата, Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики, г. Новосибирск, Российская Федерация.

Старостина Н. Н., кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Прикладная лингвистика», Ульяновский государственный технический университет, г. Ульяновск, Российская Федерация

Степачкова И. И., старший преподаватель кафедры «Иностранные языки», Сибирский государственный университет путей сообщения, г. Новосибирск, Российская Федерация

Туфекчян М. В., кандидат филологических наук, доцент кафедры языков, Национальный университет архитектуры и строительства Армении, г. Ереван, Республика Армения.

Турсун Р., старший преподаватель, Кыргызско-Турецкий университет «Манас», г. Бишкек, Республика Кыргызстан.

Уразбекова М. К., старший преподаватель кафедры китайской филологии, Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, г. Нур-Султан, Республика Казахстан.

Хворостова К. М., старший преподаватель кафедры делового иностранного языка, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Цыглимова Д. А., студент бакалавриата, Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева, г. Красноярск, Российская Федерация.

Чижикова Н. В., кандидат технических наук, доцент кафедры иностранных языков, Рыбинский государственный авиационный технологический университет им. П. А. Соловьева, г. Рыбинск, Российская Федерация.