

**Армянский государственный педагогический университет  
им. Х. Абовяна**

**на правах рукописи**

**Ангуриян Сусанна Оганесовна  
Использование телекоммуникационных средств  
в заочном курсе английского языка**

**Специальность 13.00.02. Теория и методика обучения и  
воспитания (иностранный язык)**

**Диссертация на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук**

научный руководитель -  
кандидат педагогических наук, профессор **К.А. Айрян**

**Ереван - 2015**

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Введение</b>	<b>3</b>
<b>Глава 1. Телекоммуникационные средства в системе заочного обучения будущих преподавателей английского языка</b>	<b>12</b>
1.1. Роль и место средств телекоммуникации в обучении иностранным языкам	12
1.2. Специфика заочной формы обучения	32
1.3. Телекоммуникационные средства в процессе подготовки будущих преподавателей английского языка	44
<b>Глава 2. Модернизация заочной формы подготовки будущих преподавателей английского языка</b>	<b>65</b>
2.1. Интенсификация процесса обучения	65
2.2. Наиболее активно применяемые для интенсификации учебного процесса методики	80
2.3. Описание принципов, этапов и результатов проведенного педагогического эксперимента	94
2.4. Модель образовательной среды студента-заочника рассматриваемого профиля обучения	118
<b>Заключение</b>	<b>129</b>
<b>Список использованной литературы</b>	<b>133</b>

## **ВВЕДЕНИЕ**

В настоящее время продолжается процесс утверждения Армении в глобальном информационном пространстве. Он характеризуется многими показателями, в том числе и постоянным увеличением количества пользователей средствами телекоммуникации в профессиональной (в том числе и образовательной) сфере, решаются задачи создания и развития ряда государственных и коммерческих армянских сетей, прорабатываются механизмы их модернизации и взаимодействия с зарубежными аналогами.

Все высшие учебные заведения республики уже являются пользователями телекоммуникационных сетей и имеют возможность использовать средства телекоммуникации в образовательных целях. Они могут обмениваться информацией с университетами и колледжами всего мира, участвовать в международных проектах и форумах, работать с информационными системами других стран, проводить телеконференции, теледиспуты и т.д. Очень часто условия протекания учебного процесса таковы, что непосредственное (прямое) использование сетевых материалов в значительной степени затруднено, к тому же, основным, последовательно используемым источником учебной информации обычно являются печатные учебники или пособия. Тогда эффективнее использовать материалы сети просто в качестве источника дополнительной информации. Возможность получить обо всем этом общее представление имеют только те, кто в достаточной мере владеет компьютерной техникой, но пользоваться в полной мере могут те, кто знает иностранные языки (в частности английский).

В условиях развития реальных и виртуальных межнациональных отношений, глобализации и интернационализации всего, что связано с процессами получения образования, роста значения во всех областях жизни общества знания иностранных языков, особую важность приобретает и качество преподавания иностранных языков. Известно, что в

настоящее время из всех иностранных языков именно английский язык является наиболее затребованным, и «the spread of English is producing a new sociolinguistic reality by threatening to take over important functions from other major languages” (Spolsky 2007: 77). А это значит, что наличие специальности *«преподаватель английского языка»* даже в тяжелых экономических условиях, которыми характеризуется Армения сегодня, дает надежду на получение работы. Можно также предположить, что в обозримом будущем потребность в квалифицированных преподавателях английского языка, если и не возрастет, то сохранится, поскольку «никогда еще в истории человечества не стояла столь реально задача охватить все население Земли (по крайней мере, все культурное население) одним мировым языком» (Алпатов 2003: 15).

Из этого следует, что обучению специалистов английского языка следует уделять максимум внимания не только в плане качества языковой подготовки, но и в плане формирования знаний и умений в области самостоятельного перспективного роста. Одним из аспектов модернизации системы подготовки таких специалистов должна стать задействованность самых современных технических средств и технологий, что будет способствовать одновременному решению задач двух типов: интенсификации самого процесса обучения и получения студентами таких компьютерных знаний и умений, которые могут быть использованы в их дальнейшей педагогической деятельности.

Увеличение объема информации, расширение технических возможностей ее получения, экономическая необходимость постоянного повышения образовательного уровня и другие причины привели к развитию таких форм обучения, которые рассчитаны на самостоятельную учебную деятельность учащегося во все периоды его жизни: школьный, вузовский, послевузовский. Это и интеллектуальные программы разных типов, и программы дистанционного обучения, и программы профессионального совершенствования и т.д.

В современной системе высшего образования существуют разные по форме структуры. Одной из структурных форм получения соответствующего университетского

образования является заочная форма обучения, которая по своим экономическим, организационным, социально-психологическим показателям соответствует требованиям времени и потенциально в максимальной степени может способствовать реализации всех возможностей современных технических средств, методических достижений и педагогических подходов.

В методической литературе проблеме обучения английскому языку как языку специальности уделялось и уделяется большое внимание (Я.М. Колкер, А.А. Миролубов, В.С. Цетлин, И.А. Зимняя, С.К. Фоломкина, А.А. Леонтьев, Е.И. Пассов, П.Б. Гурвич, В.Л. Скалкин и др.). Работы вышеуказанных авторов внесли большой вклад в дело интенсификации процесса обучения иноязычной речи и педагогической деятельности на базе одного иностранного языка. Поскольку компьютер в настоящее время является незаменимым средством хранения и обработки нужной информации, доставки ее обучаемому, обеспечения интерактивного взаимодействия студента с преподавателем или педагогическим программным средством, а также способом осуществления контроля и объективной оценки полученных знаний, умений и навыков, много современных методических работ (В.П.Беспалько, Е.В.Данильчук, М.В.Ляховицкий, Е.С.Полат, И.В.Роберт и др.) посвящено обоснованию целесообразности применения новых технических средств и педагогических технологий для интенсификации учебного процесса, модернизации способов презентации учебного материала, его закрепления и контроля за его усвоением.

В нашей республике имеется достаточное количество исследований, посвященных методике обучения разным уровням речевой коммуникации (см., например, Акопян И.Г., Аствацатрян М.Г., Баласанян Л.Г., Баятян Э.А., Габриелян Д.С., Григорян В.А., Гюльмисарян С.А., Мкртчян С.Е., Муксихачоян А.М., Халатян Л.С. и др.). Большинство этих исследований, прежде всего, касается повышения эффективности преподавания конкретных языков, языковых аспектов и развития отдельных видов речевой деятельности в конкретном

учебном заведении, но они могут быть использованы и как общеметодические разработки и рекомендации.

В работах армянских исследователей рассматриваются также практические и теоретические проблемы, связанные с использованием в школах и вузах таких современных педагогических технологий, как методы проектирования и дистанционного обучения (см. Гедакян М.О., Григорян Н.Д., Сагателян А.К., Месробян Л.Р., Харатян М.Ж.).

Несмотря на имеющиеся многочисленные теоретические исследования и практические разработки в области методики преподавания иностранных языков, следует отметить, что многие проблемы в контексте модернизации системы образования еще не нашли своего отражения в соответствующих работах, в частности это проблемы, касающиеся современных возможностей заочной формы организации учебного процесса в вузах, учета особенностей деятельностного подхода в подготовке будущих преподавателей и т.д.

Таким образом, как следует из вышеизложенного, проблема организации заочной формы подготовки учителей английского языка, хоть и является чрезвычайно важной и достаточно сложной во всех аспектах, но до сих пор совершенно не разработана. Речь идет, прежде всего, о создании соответствующей конкретному контингенту учащихся образовательной среды, с одной стороны интенсифицирующей процесс обучения английскому языку, а с другой стороны, дающей такие знания и умения в области методики и компьютерной культуры, которые просто необходимы для осуществления педагогической деятельности в современных условиях.

**Актуальность исследования** заключается в попытке исследовать современное состояние и перспективы развития системы заочного образования вообще, и в частности особенностей подготовки в этом формате преподавателей английского языка, обосновать необходимость качественного преобразования содержания, методов и приемов их обучения на основе активного использования в учебном процессе средств телекоммуникации.

Заочная форма получения высшего педагогического образования существует давно, и создание в наше время качественно новой системы, на наш взгляд, невозможно без учета и методических достижений прошлого и концепций сегодняшнего дня, обязательной составляющей которых является информатизация и компьютеризация всех областей жизни общества, в том числе и образования.

Существующая в настоящее время социально-технологическая парадигма заочного образования не учитывает достижений деятельностного и личностно-ориентированного подходов, теоретических стандартов, методологических норм, ценностных критериев и ориентировок, определяющих роль и место современных средств телекоммуникации, которые можно и нужно использовать при организации подобной формы учебного процесса.

Одним словом, неразработанность педагогических условий организации современного заочного обучения студентов педагогических вузов, готовящих специалистов английского языка, владеющих новыми технологиями и техническими средствами в современных рыночных условиях, с одной стороны, и практическая потребность в специалистах, обладающих необходимыми для этого профессиональными умениями и личными качествами, обуславливают **актуальность** проведенного исследования.

**Объектом** исследования является процесс заочного обучения будущих преподавателей английского языка.

**Предметом** исследования является методическая система обучения английскому языку на заочном отделении педагогического университета с использованием телекоммуникационных средств.

**Целью** исследования является разработка на основании проведенного анализа теоретически обоснованной и практически значимой методической системы модернизации заочной формы обучения преподавателей иностранного языка путем использования средств телекоммуникации.

**Гипотеза** исследования заключается в том, что процесс обучения иностранному (английскому) языку на заочном отделении педагогических вузов будет более эффективным, если при построении системы обучения будут учитываться современные тенденции развития образовательной парадигмы, включая принципы европейской языковой политики, а также весь процесс обучения будет базироваться на умелом сочетании средств телекоммуникации и традиционных методов и приемов обучения.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой исследования были сформулированы следующие **задачи**:

- в свете общеевропейской языковой политики определить цели, задачи и способы обучения на заочных отделениях иностранному языку как педагогической специальности;
- представить исторически сложившиеся возможности заочного обучения вообще, и обучения преподавателей английского языка в частности;
- определить дидактические функции средств телекоммуникации для повышения мотиваций учащихся и тем самым достижения результативности обучения;
- определить уровень информационной компетенции у студентов и цели использования компьютеров в процессе обучения и на базе полученных данных провести педагогический эксперимент;
- уточнить методические принципы интенсификации процесса обучения иностранному языку как педагогической специальности на заочных отделениях вузов;
- разработать новую систему подготовки на заочном отделении преподавателей английского языка и обосновать необходимость ее внедрения.

Для достижения намеченной цели и решения перечисленных задач применялись следующие **методы**:

- а) анализ методической, педагогической и психологической литературы по данной проблематике;
- б) анализ статистических данных, сопряженных с изучаемым вопросом;
- в) изучение и обобщение опыта работы в разных сферах преподавателей английского языка;
- г) экспериментальное обучение английскому языку студентов факультета

иностранных языков АГПУ;

д) обобщение результатов всех аспектов исследования, на основании чего построена новая модель заочного образования.

**Научная новизна** исследования заключается в том, что обоснована необходимость создания новой модели обучения английскому языку на заочных отделениях педагогических вузов с использованием средств телекоммуникации, представлен вариант такой модели, а также система целевой подготовки в системе заочного обучения преподавателей английского языка к новой роли в уже осуществляемой или будущей трудовой деятельности.

**Теоретическая значимость** исследования заключается в том, что в свете европейской политики языкового образования

- сформулированы и обоснованы положения о необходимости разделения по всем показателям очной и заочной форм подготовки студентов;
- разработана современная и продуктивная модель обучения иностранным языкам на заочных отделениях педвузов;
- определены дидактические функции и возможности использования современных технических средств и педагогических технологий с целью достижения результативности и повышения эффективности обучения английскому языку на заочных отделениях педагогических вузов.

**Практическая значимость** исследования заключается

- в представлении результатов проведенного опытного обучения и выработке на этой основе методических рекомендаций по изменению существующей модели заочного образования;
- в возможности использования предложенной методической системы в практике преподавания, переноса выдвинутых в работе положений на заочное обучение другим языкам;
- в реальной возможности изменения форм компьютерной переподготовки учителей разных профилей.

**Методологической основой** исследования являются:

- положения о сути и отличительных чертах разных форм получения образования (Захарова Е.Б., Овсянников В.И., Чичерина Н.Б., Якунин В.И., Ясвин В.А.);

- труды в области психологического, в частности возрастного, развития личности (Зимняя И.А., Кулюткин Ю.Н., Леонтьев А.Н., Рыбатко Е.Ф.);
- труды в области технической и методической разработки образовательных средств телекоммуникации (Бабанский Ю.К., Беспалько В.П., Бим И.Л., Полат Е.С., Роберт И.В., Соловова Е.Н., Сысоев П.В.).

**Апробация работы:** основные положения, результаты исследования обсуждались на кафедре обучения английскому языку Армянского государственного педагогического университета и изложены в 7 статьях.

**Положения**, выносимые на защиту:

- Заочная форма получения университетского образования должна отличаться от стационарной не только по количеству часов и подлежащих изучению предметов, но и по приемам и методам подачи учебного материала, срокам и способам проведения промежуточного и итогового контроля, поскольку основой одной из них являются систематически проводимые аудиторные занятия, а другой – систематически контролируемая и корректируемая самостоятельная работа.
- Наличие специфических особенностей организации обучения на заочных отделениях вузов диктует необходимость повышения эффективности познавательной (когнитивной) деятельности и саморазвития учащихся с помощью средств телекоммуникации.
- Все современные принципы интенсификации учебного процесса (целенаправленность, индивидуализация, компьютеризация, саморегуляция, максимализация доли и значения самостоятельной деятельности) в максимальной степени и комплексно могут быть реализованы в пределах заочной формы обучения в вузах.
- Практическое владение телекоммуникационными средствами как способом реализации методических знаний и умений является неотъемлемым компонентом развития системы образования в современных условиях.
- Обязательными для выпускников английских отделений педвузов должны стать знания и умения трех типов: языковые, практические компьютерные

и методические (для обоих направлений), что позволит более эффективно организовать трудовую деятельность специалистов этого профиля.

- Достижение качественно нового уровня подготовки специалистов данного профиля невозможно без использования средств телекоммуникации и изменения существующей модели заочного обучения.

**Структура работы.** Работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованной литературы.

## Глава 1.

### ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННЫЕ СРЕДСТВА В СИСТЕМЕ ЗАОЧНОГО ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКО ЯЗЫКА

В первой главе рассматриваются теоретические вопросы, связанные с использованием средств телекоммуникации в процессе обучения иностранным языкам, со спецификой заочной формы университетского образования, с особенностями профессиональной подготовки педагогов, с современными обучающими возможностями средств телекоммуникации. Соответственно первая глава состоит из 3 параграфов:

1.1 Использование телекоммунационных средств в обучении иностранным языкам.

1.2 Специфика заочной формы обучения.

1.3. Телекоммуникационные средства в процессе подготовки будущих преподавателей английского языка.

#### **1.1. Использование телекоммуникационных средств в обучении иностранным языкам.**

По своей качественной характеристике образование является многогранной ценностью, каждая грань которой способствует развитию способностей человека, его сознания, мышления, интеллекта, повышению уровня его самооценки, расширению опыта познавательной деятельности. «Иерархическая образовательная «лестница»: грамотность – образованность – профессиональная компетенция – культура – менталитет, предполагает поиск новых стратегий обучения студентов с целью развития творческих возможностей человека как условия его эффективной профессиональной деятельности» (Маханькова 2003 : 554).

Исследование социально-политической ситуации в постсоветской Армении показывает, что расширяющееся медиапространство (спутниковое ТВ, видео, компьютерные программы, Интернет) все более активно влияет на формирование общественного сознания как мощное средство получения и передачи информации, установления культурных и образовательных контактов, как фактор развития личности. При этом каждая личность может самостоятельно выбрать любое из современных технических средств индивидуального

общения с мировым сообществом в интерактивном режиме, определить цель такого общения и способы реализации своих творческих идей.

Коммуникация большинством исследователей определяется как «общение, процесс обмена мыслями, сведениями, идеями и т.п. Прежде всего характерна для взаимодействия людей...» (Цейтлин и др. 2006: 49). Основным средством коммуникации является естественный язык (естественные языки).

Под телекоммуникацией в международной практике понимается совокупность приемов, методов, способов и средств обработки, информационного обмена, транспортировки, транслитерирования информации, представленной в любом виде (символьная, текстовая, графическая, аудио-видео информация) с использованием современных технических средств связи, обеспечивающих информационное взаимодействие пользователей как на локальном (территориально ограниченном) уровне (например, в рамках одной организации или нескольких организаций), так и в глобальном масштабе, в том числе и в рамках всемирной информационной сети Интернет (см. Роберт 1999, Атанов 2002).

Телекоммуникационные средства включают в себя компьютерные сети, телефонную, телевизионную, спутниковую связь для обмена разнообразной информацией между пользователем и центральным информационным банком данных или между пользователями компьютеров, подключенных к одной из вышеперечисленных линий связи, и осуществляют передачу, прием, обработку и хранение информации компьютерными средствами с помощью модема, либо по традиционным телефонным линиям, либо с помощью спутниковой связи (см. Новые педагогические и информационные технологии ... 2005; Горюнова и др. 2003, Сысоев 2010 и др. работы). Телекоммуникационные технологии постепенно становятся необходимостью во всех сферах жизни нашего общества (от развлекательно-бытовой до научно-профессиональной), средством создания новых культурно-образовательных

ценностей.

Средства телекоммуникации начали активно использоваться в обучении иностранному языку 10-15 лет назад, когда начала формироваться новая концепция информатизации и глобализации системы образования, когда изменились и традиционная образовательная парадигма, и материально-техническое обеспечение учебного процесса.

Образовательные технологии - это комплекс дидактических методов и приемов, которые используются для передачи образовательной информации разными формами от ее источника к потребителю. Образовательной информацией при этом считается любая методически обработанная информация, то есть такая, которая соответствует конкретному уровню языковых знаний, преследует конкретную цель (например, отработка элементов определенной лексико-грамматической темы, текстовый редактор и т.д.), выполняет развивающую функцию, имеет обеспеченность обратной связью, контролируется и т.д. Формы представления такой информации могут быть разнообразными, а их выбор зависит от возможностей и обучающего, и обучаемого.

К образовательным информационным технологиям относятся: теоретические (лекции) и практические видеоматериалы; мультимедийные теоретические разработки и практические задания; электронные учебники и пособия; обучающие и тестирующие компьютерные программы; имитационные компьютерные модели; консультирующие и дополнительные материалы с использованием телекоммуникационных средств и др.

Какими бы ни были использованные в учебном процессе формы, приемы и средства, они важны не сами по себе, а с точки зрения эффективности их использования как ресурсов учебного назначения, то есть важна оценка того факта, насколько их включение в учебный процесс служит достижению поставленных

образовательных целей. Отметим, что использование возможностей телекоммуникационных технологий в учебном процессе позволяет организовать информационное взаимодействие за счет предоставления коммуникационных услуг, то есть осуществление акта общения, непосредственного обмена информацией с территориально удаленным партнером, в том числе и иноязычным, что особенно актуально при изучении иностранного языка.

Информационное взаимодействие в телекоммуникационных сетях, в основном, происходит за счет обмена текстовой информацией, что предоставляет огромные возможности для обучения рецептивным видам речевой деятельности. Ряд исследователей считает, что такой вид общения будет преобладать долгое время из-за своей экономичности, а расширение возможностей использования телекоммуникационных сетей в образовании будет происходить не столько за счет развития их качества, сколько за счет совершенствования методического обеспечения информационного взаимодействия (см. Дмитриева 1998, Зубов, Зубова 2009, Клеменова 1999, Новые педагогические .... 2002, Роберт 1994, Potarova 2003, Univerwood 1984 и другие работы).

В наше время уже не вызывает сомнения тот факт, что средства телекоммуникации помогают решить не только конкретные задачи обучения в области определенной специальности, но и сформировать такие личностные, общечеловеческие качества, которые необходимы и в процессе получения образования, и в дальнейшей трудовой деятельности. Анализ теории и практики внедрения в процесс образования новых технологий (см. Апатова 1994, Василенко 2001, Кириллова 2005, Полат 2001, Douglas Brown 1994, Richards Jack 2005) показывает, что такой подход позволяет интенсифицировать (или даже выработать) такие качества, как:

- развитие критического мышления,

- развитие способностей к восприятию и переработке информации,
- формирование умений анализа и оценки текстов разного содержания,
- понимание социальных, культурных, политических и экономических проблем, рассматриваемых в текстах разного типа,
- развитие коммуникативных возможностей индивида и т.д.

В процессе овладения специальностью постепенно наращивается и объем всех полученных таким образом общих (личностных) и частных (компьютерных) знаний и умений, так как участие в занятиях с использованием средств телекоммуникации (а для выпускников педагогических вузов в дальнейшем и выполнение других задач, связанных с адекватной передачей полученных знаний другим (см. третий параграф данной главы) и даже, может быть, проектированием подобных занятий) требует «интеграции информационных, предметных и профессиональных знаний и умений» (Некрасова 2004: 55).

По мнению исследователей-методистов (Барышников 2004, Евдокимова 2001, Ефременко 2007, Колкова 2007, Панова-Яблошникова 1991; Полат 2001, Bailin 1988, Canale 1986 и др.) в процессе обучения иностранным языкам компьютер может выполнять следующие функции:

- Визуализация учебного процесса (использование в процессе обучения звуковых, графических и анимационных средств).
- Поиск разных источников информации и способов их использования (обмен информацией в интерактивном режиме, обучение в диалоговом режиме).
- Обеспечение индивидуализации обучения, путем обеспечения обратной связи с каждым учащимся.
- Имитация деятельности преподавателя, протекающая в нескольких формах, а именно:
  - а) презентация недостающего учебного материала,
  - б) его закрепление в тренировочных упражнениях,

- в) исправление допущенных ошибок,
- г) промежуточный контроль усвоения конкретного материала и т.д.
- Лингвистическое и экстралингвистическое моделирование той среды, в которой язык будет использоваться учащимся.
- Отбор, накопление и анализ информации по различным сторонам общества.
- Совместная работа с учащимися из других стран.
- Оценка конечных результатов обучения.
- Самооценка и самоконтроль.

Полезность от использования компьютеров в обучении иностранному языку заключается, как справедливо отмечает J. Higgins, и в том, что обучаемые при работе с компьютером не могут занимать пассивную позицию, как это было при традиционном обучении, когда в классе было примерно по 30 учеников, которые просто не имели времени задавать вопросы, а только могли отвечать на вопросы преподавателя. При работе за компьютером пассивность ученика, и он это знает, не может принести результатов: нужно задавать вопросы, многократно повторять одни и те же действия, самостоятельно находить и подбирать нужную информацию (см. Higgins 1985).

В результате последовательного и постоянного использования вышеперечисленных возможностей компьютеров студенты должны сформировать определенные умения (см. <http://www.mediaeducation.ru>), из которых основными являются:

- умение извлекать нужную информацию из различных источников;
- умение систематизировать предложенную или самостоятельно подобранную информацию по заданным признакам:
  - а) переводить визуальную информацию в вербальную;
  - б) переводить вербальную информацию в визуальную знаковую систему;
  - в) трансформировать информацию любого типа, то есть видоизменять ее объем, форму, тип носителя и др. параметры, в зависимости от цели акта коммуникации и особенностей

той конкретной аудитории, для которой она предназначена;

- умение правильно определять и цели коммуникации, и направленность потока информации, и особенности ситуации;
- умение воспринимать и представлять альтернативные точки зрения и аргументировать собственную позицию;
- умение составлять свой план информационного сообщения, предлагать форму его изложения адекватную содержанию;
- умение представлять инструментарию подготовки, передачи и получения информации, а также приемы работы с этим инструментарием.

Использование компьютера в процессе изучения иностранного языка одинаково полезно и обучающим, и обучаемым: оно разнообразит и тем самым облегчает труд преподавателя, делает учебный процесс более интересным и увлекательным, значительно сокращает сроки усвоения пройденного языкового материала, поскольку «сочетание зрительного образа, текста и звукового ряда представляет больше возможностей для комплексного развития навыков речевой деятельности учащихся на иностранном языке» (Сафроненко 2004: 267). Однако некоторые исследователи полагают, что компьютерное обучение имеет и свои недостатки. Например, оно, как правило, активизирует только навыки сильных учащихся, слабые же усваивают материал программ намного хуже.

Обучение с использованием средств телекоммуникации позволяет более полно реализовать целый комплекс методических, дидактических, педагогических и психологических принципов, делает процесс познания более современным, интересным и творческим. К тому же, визуализация учебного материала, использование в учебном процессе цвета, звука и анимации способствует его более глубокому усвоению.

Дидактические возможности компьютерных систем могут обеспечить вариативность (в том числе и индивидуализацию) информационно-технологической

организации образования. Вслед за группой авторов-методистов, занимающихся этими вопросами (Гузеев 2001, Егорова 2000, Полат 2005; Евдокимова, 2001, Роберт 1994, Higgins, Johns 1985), можно выделить следующие основные дидактические функции информационных технологий:

- информативная – возможность получения, хранения и переработки больших объемов информации;
- коммуникативная – использование компьютерной сети делает реальным общение человека с машиной и общение людей с помощью машины;
- контролирующе-корректирующая – реализация дифференцированного (в том числе и индивидуального) подхода в условиях проведения фронтального контроля, обеспечение обратной связи, реализация принципа максимальной объективности контроля, сокращение времени, предусмотренного на проведение контроля, освобождение преподавателя от трудоемкой и однообразной работы по проверке материалов текущего и итогового контроля;
- эффективность обратной связи.

Экономия времени, беспристрастность и объективность делают компьютер незаменимым средством для тренировки и коррекции навыков и умений, уровень сформированности которых определяет уровень профессиональной подготовки учащихся вузов.

В целом методическое обеспечение электронного обучения отстает от развития технических средств. Именно отставание в методической разработке частных проблем, «методическая необеспеченность» имеющихся теоретических психолого-педагогических концепций являются основными причинами разрыва между потенциальными и реальными возможностями электронного обучения. То есть методическая неразработанность многих конкретных проблем, по мнению специалистов, является одной из основных причин малоэффективности сетевых программ

компьютерного обучения.

Это касается и наиболее простых с теоретической точки зрения методического обоснования (цели, задачи, последовательность и т.д.) компьютерных программ, которые призваны стать средством поддержки обучения, выполнять роль тренажера для отработки конкретных языковых форм, общее представление о которых уже получено от преподавателя. Если такие программы и разрабатываются, то эти разработки чаще всего носят фрагментарный характер, хотя и они доказывают эффективность внедрения в систему образования средств телекоммуникации. Однако в наше время речь должна идти не о фрагментарном использовании в процессе обучения компьютера, а о систематизации и правильном моделировании образовательной среды.

В этой связи, на наш взгляд, требуется уточнение содержания терминов «образовательное пространство» и «образовательная среда». Под образовательным пространством исследователи чаще всего понимают «совокупность определенным образом связанных между собой условий, которые могут оказывать влияние на образование человека» (Козырев 1999: 25).

Термин «образовательная среда» в какой-то степени соотносится по значению с термином «образовательное пространство» в том плане, что оба понятия характеризуют окружение, являются внешними по отношению к субъекту. Однако *среда* конкретнее, реальнее, в нее учащийся погружен сиюминутно или постоянно (ср. другие варианты использования слова *среда*: *окружающая среда, языковая среда, среда обитания*), а *пространство* предполагает не погруженность, а возможность присутствия, оно шире, его фрагменты (элементы) можно свободно выбирать (ср. *воздушное пространство, водное пространство, мировое пространство*). «Первое - более реально, второе – более виртуально. Образовательное пространство формируется из разнообразных взаимодополняющих сред» (Козырев 2000: 26).

Образовательная среда в условиях получения университетского образования

рассматриваемого типа соответствует специально организованной для этой цели информационно-коммуникационной среде (см., например, Роберт 2001, 2002, Захарова 2003, Жожиков 2004). Так что среду образования в данном случае можно определить следующим образом: *образовательная среда* - это совокупность условий, способствующих возникновению и развитию процессов учебного информационного взаимодействия между студентами, преподавателем и средствами телекоммуникации, формированию познавательной активности студента, а также возможности реализации встроенных педагогических технологий, ориентированных на обучение предметной области «иностранный язык».

В дидактическом плане, как показывает анализ методических и педагогических исследований (Гальскова, Гез 2004, Виштак 2005, Есаджанян 2008, Общеввропейские компетенции... 2001, Полат 2001, 2005 и др.), существуют три наиболее важные частные проблемы разработки и использования информационно-образовательной среды:

1. организация самостоятельной когнитивной деятельности обучающихся (учебное ТВ, электронные учебники, виртуальные эксперименты);
2. организация индивидуальной поддержки учебной деятельности каждого обучающегося преподавателями (тренировочные комплексы, ситуативное моделирование, различные формы контроля);
3. организация групповой учебной работы обучающихся (дискуссий, совместной работы над проектами и т.п.).

Рассмотрим каждую из этих проблем отдельно.

### **1. Организация самостоятельной когнитивной деятельности обучающихся с помощью средств телекоммуникации.**

Телекоммуникации (электронная почта, интернет-информация, телеконференции, форумы и т.д.) позволяют самостоятельно формировать свой взгляд на происходящие в мире события, рассматривать их с разных точек зрения,

находить выгодные для нескольких сторон решения и т.д. Решение возникающих задач приводит к тому, что обучение в данном случае трактуется как управление познавательной деятельностью учащихся с целью формирования у них знаний, умений и навыков не только и не столько профессионального характера, сколько личностного, общечеловеческого, то есть развития потенциальных личностных качеств, расширения кругозора, интеллекта, мировоззренческих принципов и т.д. Использование с этой целью средств телекоммуникации не только значительно расширяет возможности получения образования именно такого качества, но и создает о нем представление, как о постоянной умственной деятельности, суть которой чаще всего состоит в компенсации недостающей информации путем использования обратной связи.

## **2. Организация индивидуальной поддержки учебной деятельности каждого обучающегося с помощью средств телекоммуникации.**

К числу важнейших современных дидактических требований к организации учебного процесса принято относить индивидуальный, дифференцированный, личностно-ориентированный подход к каждому обучающемуся (см., например, Соловьева 1990, Ажибаева 2007 и др. работы). Это требование, терминологически сформулированное по-разному, выдвигалось давно, но оставалось скорее теоретическим тезисом, поскольку было трудно реализуемо в течение многих десятилетий. Общеизвестно, что в это время преобладали групповые формы учебных занятий, и реально именно особенности организации и эффективного проведения таких занятий всегда была на переднем плане многих создаваемых педагогических теорий и методических разработок.

Индивидуальный подход является основой электронного обучения, то есть он на практике реализует все то, что было в большей или меньшей степени заложено во всех методических теориях. В исследовательских работах этот факт отмечается как

важное преимущество современных технологий по сравнению с традиционными методами. К преимуществам этого типа относятся и возможности выбора индивидуального объема учебного материала, и регулирование темпа его усвоения, и временной график прохождения избранного курса и другие параметры. К тому же следует отметить, что разгрузка преподавателей от необходимости многократного повторения учебной информации и проверки степени ее усвоения (проведения контроля) высвобождает время для индивидуальной работы с каждым обучающимся, а современные коммуникационные технологические средства, например, электронная почта, делают это взаимодействие более конкретным по времени и эффективным.

### **3. Организация групповой учебной работы обучающихся с помощью средств телекоммуникации.**

Идеальной формой организации учебной работы по изучению иностранного языка является сочетание индивидуальной и коллективной работы, реализация (апробирование) индивидуально отработанных знаний и умений в условиях групповой деятельности. Однако, как и все идеальное, их пропорциональное сочетание в практике преподавания встречается достаточно редко.

Часто, когда целью становится индивидуальный подход к обучению, забываются многие преимущества групповой формы учебных занятий, при которой осуществляются обучение в сотрудничестве, проектирование, у учащихся развивается умение участвовать в коммуникации, работать в команде и т.п., которые при традиционных групповых занятиях реализовывались в значительной мере как бы автоматически. Поскольку, как уже отмечалось, средства телекоммуникации по своей технологической основе ориентированы на индивидуальное обучение, при их использовании в процессе обучения разработка и организация групповых форм учебной деятельности требует особого внимания преподавателя, специальных затрат его энергии, знаний и времени. Именно поэтому эта проблема включена в состав

трех вышеуказанных основных дидактических проблем электронного обучения и ясно, что ее решение уже не может опираться на традиционные формы организации учебного процесса, учитывая тенденцию перехода во многих сферах профессиональной деятельности к электронным технологиям коллективного взаимодействия.

Чаще всего в методических концепциях и практических разработках, в которых исследователи пытаются решить эти очевидные проблемы трех типов, лучше решается только одна из проблем, а две другие как бы сопутствуют основной и решаются обычно параллельно на определенном участке образовательной среды, в пределах основной конкретной задачи. Так, например, если тренировочный текст подбирается для отработки какого-либо определенного грамматического навыка, то его содержание может параллельно использоваться для решения когнитивных задач и т.д.. При выполнении некоторых типов творческих заданий возможен и альтернативный выбор: индивидуальная или групповая форма работы .

Одним из современных способов организации индивидуальной деятельности учащихся, по-своему решающим и две остальные дидактические проблемы, является активное внедрение в образовательную систему дистанционного обучения (ДО), которое во многом является и порождением, и движущей силой прогрессивной реформы профессионального образования в целом, формой перехода к самостоятельной и максимально индивидуализированной парадигме освоения знаний, к образованию, основанному на активной и конструктивной совместной деятельности учащегося (учащихся) и преподавателя (см. Авагян 2002, Бараксанова 2004, Месробян 2005, информации Интернет-ресурсов (указатель в конце работы) и др. исследования).

В этой связи следует разграничить термины «дистанционное обучение» и «дистанционное образование».

«Дистанционное образование – это комплекс услуг, предоставляемых широким слоям

населения с помощью специализированной образовательной среды, которая базируется на средствах обмена учебной информацией на расстоянии (спутниковое телевидение, радио, компьютерная сеть электронная почта, Интернет)» (Сагателян 2007: 10). Такое определение говорит о том, что с помощью средств телекоммуникации можно организовать образовательный процесс от начала до конца. Такая возможность получения образования существует в развитых странах мира почти 30 лет. Она стала неотъемлемой частью мировой образовательной системы, одной из форм непрерывного повышения уровня образования и охватывает все отрасли знания.

По отношению к образовательным системам других стран, где современные средства телекоммуникации используются не так давно и не так последовательно (например, в России), термин «дистанционное образование» пока не устоялся. Об этом свидетельствует анализ современных и печатных, и электронных источников, содержащих информацию по этому вопросу (см. Волженина 2008, Горюнова и др. 2003, Овсянников 2001, Конышева 2004, Соловов, Образцов – интернет-ресурсы и т.д.), а также проводимые в Интернете дискуссии по этому поводу (<http://www.wap.eidos.b.qip.ru>, <http://www..lessons.ru>).

Некоторые исследователи отождествляют дистанционное образование с заочным, другие - называют дистанционной любую форму получения образования на расстоянии, то есть рассматривают заочную форму как один из вариантов дистанционного образования, третьи - отмечают возможность использования технологии дистанционного обучения в заочной форме получения образования. В последнем случае речь идет о применении некоторых средств телекоммуникации (находящихся на расстоянии) в процессе обучения (см., например, Волженина 2008). Такое понимание в большой степени соответствует и социально-экономической ситуации в Армении, и сути нашего исследования.

Итак, под термином дистанционное обучение в нашей работе имеется в виду возможность использования в образовательных целях средств телекоммуникации в ситуации, когда обучающий и обучаемый, а также, может быть, обучаемые, между собой разделены

пространственно.

Степень успешности и качества дистанционного обучения в наибольшей мере зависят от эффективности организации учебного процесса и методической обеспеченности используемых материалов, а также от качества руководства, мастерства педагогов, участвующих в этом процессе.

В этих условиях учащиеся вовлекаются в активную когнитивную деятельность, направленную на осмысление и закрепление учебного материала, на применение полученных знаний для решения возникающих задач. Разработанные специалистами компьютерные обучающие программы такого типа предоставляют студенту, обучающемуся дистанционно, тренировочные упражнения и задания, показывают ошибки, на этом основании, используя обратную связь, оценивают их выполнение, оказывают оперативную помощь в виде подсказок, разъяснений, предъявления соответствующего теоретического материала.

Основные концептуальные положения обучения иностранному языку этим методом могут быть сформулированы следующим образом:

- В основе дистанционного обучения иностранным языкам должна лежать самостоятельная практика каждого обучаемого в том виде речевой деятельности и на том уровне, которым он овладевает.
- Деятельность каждого обучаемого должна корректироваться, контролироваться и оцениваться опытным педагогом, который имеет возможность систематически на протяжении всего курса ее отслеживать.
- Самостоятельная деятельность обучаемого должна подкрепляться эффективной обратной (внутренней и внешней) связью и в отношении каждого фрагмента используемого учебного материала, и при работе в группах, и при прохождении контроля и осуществлении самоконтроля.

Как отмечают исследователи (см. Волженина 2008, Новые педагогические... 2005, Овсянников 2001 и др. работы), в центре процесса дистанционного обучения находится

самостоятельная когнитивная деятельность обучаемого (учение, а не преподавание) по овладению различными видами речевой деятельности, формированию необходимых навыков и умений. Отсюда необходима более гибкая система подачи учебного материала и контроля за его усвоением. Иными словами, самостоятельное приобретение знаний не должно носить пассивный характер, напротив, обучаемый с самого начала должен быть вовлечен в активную познавательную деятельность, не ограничивающуюся овладением знаниями, но непременно предусматривающую их применение для решения разнообразных коммуникативных задач в совместной творческой деятельности с преподавателем, в парах и в группах. С этой целью в курсах иностранных языков особенно эффективны работа в сотрудничестве, совместные проекты, и в первую очередь, если это возможно, международные, с участием носителей изучаемого языка.

В настоящее время существуют специальные, автономные курсы дистанционного обучения, то есть теоретические разработки и практические задания по отдельным учебным предметам, разделам или темам, а также целые виртуальные школы, кафедры, университеты. Автономные курсы больше предназначены для овладения отдельным учебным предметом, углубления знаний по этому предмету, ликвидации пробелов в знаниях, школы и университеты, кроме того, призваны определить статус обучаемого в образовательной системе (выдать официальный документ о количестве и оценке прослушанных предметов, диплом об окончании и т.д.)

Таким образом, каждая модель дистанционного обучения должна предусматривать пропорциональное сочетание самостоятельной когнитивной деятельности учащихся с умением использовать различные источники информации, учебные материалы, сочетать специально разработанных по данному курсу (справочные, основные теоретические и дополнительные материалы), со средствами оперативного, систематического взаимодействия с ведущим преподавателем курса в целях осуществления корректировки, контроля и

самоконтроля, а также групповой работы с участниками данного курса, предусматривающей использование всего многообразия проблемных, исследовательских, поисковых методов в ходе работы над соответствующими модулями курса.

Формы контроля успешности, эффективности подобного обучения должны быть зафиксированы при разработке соответствующих учебных материалов, в том числе это касается и итогового контроля, который может быть осуществлен в виде тестов, презентаций, инсценировок и других творческих работ. В последнее время для таких целей все чаще используются также специальные страницы в интернете (Web), которые может организовать для себя и каждый обучаемый, и каждая группа. Такая работа не только значительно облегчает весь процесс взаимодействия в период обучения, но и делает его более привлекательным и современным..

В этой связи представляется необходимым отметить и тот факт, что исследователями выделяются разные методы осуществления дистанционного обучения, выбор которых зависит от точного определения поставленной цели, формулировки конкретной задачи на конкретном этапе. Например, Л.Месробян (2005) выделяет следующие характеристики методов дистанционного обучения.

- Методы обучения посредством взаимодействия обучаемого с такими образовательными ресурсами, которые предполагают минимальное участие преподавателя, то есть самообучение.
- Методы индивидуализированного преподавания, для которых характерны взаимоотношения только одного студента с одним конкретным преподавателем (обучение "один к одному").
- Методы, в основе которых лежит только предоставление студентам учебного материала для усвоения которого обучающиеся не должны играть активной роли в коммуникации.
- Методы, для которых характерно активное взаимодействие между всеми участниками учебного процесса (и преподавателем, и другими учащимися).

Значение этих методов, эффективность и интенсивность их использования зависят от потребностей и целей учащихся, от степени развития и формы внедрения телекоммуникационных технологий. Особую роль в учебном процессе современных университетов играют компьютерные конференции, форумы, которые позволяют всем желающим принять участие в дискуссии, обменяться письменными сообщениями по поводу обсуждаемой проблемы, как в синхронном режиме (on-line), так и в асинхронном, что имеет большую дидактическую значимость.

Такая работа требует формирования определенных навыков и умений на базе уже имеющихся знаний. Контроль осуществляется в ходе самой дискуссии, путем оценки ответов на заданные наводящие вопросы или вопросы, представленные в печатных материалах, а также постановки вопросов внутри самой дистанционной группы, выполнения творческих заданий с использованием информации прочитанных текстов.

Другим, более сложным и важным направлением развития дистанционного обучения является создание конкретным вузом собственной лицензированной обучающей программы (в частности на факультетах и отделениях английского языка), которые представляются обязательным компонентом обучающей среды. При этом такие программы, как правило, включают в себя теоретические положения и практические задания, как базового уровня грамматики, фонетики, лексики, аудирования для начинающих изучать иностранный язык вне вуза, так и всех последующих уровней, в том числе и такие, где используются публицистические статьи, неадаптированные научные и художественные тексты, аудиозаписи носителей языка, аутентичные текстовые материалы для перевода и т.д. Обширность и разноуровневость представляемого такими программами учебного материала предполагает участие в его создании обширного коллектива авторов, среди которых обычно бывают и имеющие для этого достаточно знаний и умений студенты старших курсов, желающие попробовать свои силы в работе подобного типа (см. сайты разных вузов).

Дистанционное обучение иностранным языкам имеет свою специфику,

обусловленную тем, что предполагает обучение различным видам речевой деятельности, каждый из которых имеет свои области применения и свои особенности. Естественно, что для обучения любому виду речевой деятельности, нельзя ограничиваться возможностями дистанционного курса, который должен и/или может стать только составной частью процесса получения университетского образования.

Таким образом, речь идет о создании принципиально новой дидактической модели обучения, предполагающей наиболее оптимальные формы взаимодействия человека с компьютером, учитывая его широкое внедрение во все сферы жизнедеятельности. Системы общего назначения позволяют не только использовать, но и готовить соответствующие компоненты электронных учебных материалов для информационного пространства Интернета, осуществлять индивидуальное или групповое общение, проводить электронные форумы, видеоконференции, вести коллективные дискуссии и т.д.

В соответствии с положениями теории управления в любых циклически замкнутых системах управления (а таковой является связь *преподаватель – учащийся*), в том числе и в педагогических, должны быть реализованы, с одной стороны, функции сбора и передачи информации, а с другой стороны, функция ее анализа и систематизации. Подобная двусторонняя направленность процесса изучения иностранного языка обеспечивается путем обратной связи с целью осуществления корректирующих воздействий, то есть процесс коррекции приобретает интерактивный характер, благодаря возможностям двусторонней связи, диалога с компьютером, когда обучаемый и компьютер могут задавать друг другу вопросы, получать на них ответы, когда компьютер может давать корректирующие подсказки, теоретические и практические советы, то есть к нему можно обращаться за помощью (см. Горелов 1997 и др. работы).

Традиционно в методической литературе выделяется два типа обратной связи:

внутренняя и внешняя. Внутренняя обратная связь - это информация, которая поступает учащемуся от электронных информаторов в ответ на его действия при выполнении упражнений без связи с преподавателем. Она предназначена для самостоятельной коррекции уже осуществленной учебной деятельности с помощью электронных словарей, программ-переводчиков, справочных материалов разного типа, имеющихся в компьютере или в Интернете. При относительной самостоятельности изучения языка регулярное осуществление внутренней обратной связи исключительно важно, поскольку именно она позволяет достичь автоматизации элементов процесса обучения и сделать осознанный вывод об успешности или ошибочности конкретного фрагмента учебной деятельности. Она становится указателем и стимулом для определения направления дальнейших действий, помогает правильно оценить и корректировать результаты учебной деятельности.

Если соответствующая информация поступает к педагогу, то речь идет о внешней обратной связи, и именно ведущий педагог в этом случае определяет пути и способы коррекции дальнейшей деятельности учащегося и/или имеющейся в его распоряжении обучающей программы. Информация внешней обратной связи в тренажерных программах необходима преподавателю для анализа самостоятельной работы обучаемых и коррекции всего процесса обучения. При этом анализ полученной педагогом информации может быть сиюминутным и может быть отсроченным, а коррекция по его результатам может проводиться и в ходе групповых занятий, и во время продолжения индивидуальных консультаций с использованием средств телекоммуникации.

Одно из основных преимуществ использования средств телекоммуникации в учебном процессе заключается в том, что преподаватель и обучаемый могут обмениваться информацией на расстоянии до нескольких тысяч километров, причем их общение может происходить и в реальном временном режиме, и вне его,

асинхронно, соответственно и обучаемый, и обучающий могут работать в удобном для себя месте, в удобное время, в удобном темпе.

Все эти возможности в той или иной степени можно реализовать и при стационарной форме обучения, но особенно очевидными становятся преимущества всего перечисленного при заочной форме получения университетского образования, особенно при изучении иностранного языка. Использование современных информационных и педагогических технологий дают возможность сделать этот учебный процесс более современным, интересным, целенаправленным, объективно контролируемым и оцениваемым.

### **1.2 Специфика заочной формы обучения.**

Представленное выше разделение терминов «дистанционное образование» и «дистанционное обучение» соответствует, скорее, характеристике задействованных в образовательных системах соответствующих стран явлений, которые могут меняться, развиваться. Оно базируется на объеме значений слова *образование* в русском, английском, армянском и других языках.

Если отталкиваться от этих чисто языковых особенностей определения понятия «образование», то следует отметить следующее. В русском языке слово *образование* имеет два значения:

1. процесс усвоения знаний, обучения, просвещения ...;
2. совокупность знаний, полученных в результате обучения... (Словарь русского языка 1985).

Как процесс оно может иметь разные формы протекания: стационарную, вечернюю, заочную, дистанционную (дистанционное обучение) и некоторые другие. Все эти формы могут преследовать разные цели: получение сертификата, аттестата или диплома, самостоятельное изучение одного предмета, повышение уровня знаний в конкретной области

и т.д., то есть процесс приводит к результату, и как результат “образование” - это всегда оценка и квалификация.

Выбор формы обучения зависит от обстоятельств, конкретных возможностей и целевых установок человека, и каждой из этих форм по-разному охватывается понятие самостоятельности. Конечно, из всех перечисленных форм обучения наиболее тесно связаны дистанционная форма обучения и заочная. Но они имеют и принципиальные отличия, связанные с временем зарождения, принятыми средствами реализации, целями и т.д. Заочная форма обучения предполагает получение какой-либо специальности по определенному учебному плану, рассчитанному на определенное количество семестров, в каждом из которых предусмотрены и очные обзорные лекции, практические занятия, зачеты, экзамены; при дистанционной форме обучения учащийся сам выбирает какой-то один курс или систему курсов, при этом прохождение этого курса обычно не ограничено ни длительностью, ни планированием сессий и очных встреч с преподавателем.

К тому же, поскольку дистанционная форма обучения возникла в связи с развитием новых информационных технологий (см. Горюнова и др. 2003, Овсянников 2001, Конышева 2004, Сагателян 2007 и др. работы), она предполагает только использование современных средств телекоммуникации, а заочная форма обучения обычно ориентируется на печатные материалы, в лучшем случае, на сочетание в обучении разных по задействованности технических средств методов и приемов.

Советская образовательная система, частью которой несколько десятилетий являлась и армянская система получения образования, опиралась на три формы обучения: очную, заочную и вечернюю. В таком формате можно было получить общее среднее и специальное среднее образование, высшее образование и аспирантское, а также приобрести знания и умения в отдельных областях, интересующих индивида. Вечерняя и заочная формы были созданы для восполнения образовательных пробелов теми людьми, которые уже работали, и

а) не имели возможности стационарно посещать занятия;

б) испытывали необходимость в получении дополнительных знаний;

в) испытывали необходимость в получении документального (юридического) подтверждения своего статуса, чаще всего для дальнейшего карьерного роста (см.: Трикоза 1988, Шамсутдинова 1993 и др. работы).

В частности, исследователи заочной формы обучения отмечают, что создание и развитие в СССР системы заочного вузовского образования «было ориентировано на решение практической задачи в условиях форсированной индустриализации – обучение управленческих кадров без отрыва от производства» (Якунин и др. 2008). Заочная система образования должна была стать также и эффективной формой подготовки квалифицированных педагогических кадров, деятельность которых способствовала бы совершенствованию содержания учебного процесса.

В середине 20-го века в Советском Союзе постепенно была создана постоянно действующая, специальная система учебно-методического обеспечения студентов заочного обучения высших, в том числе и педагогических, заведений.

Заочная форма получения высшего педагогического образования «начала формироваться в начале 50-х гг. на базе Московского государственного заочного педагогического института» (Захарова 2003: 8) и прошла определенный путь развития. Первоначально считалось, что главное звено в организации этой формы обучения – это создание новых учебных материалов и учебников, поэтому особое внимание уделялось подготовке и внедрению в учебный процесс так называемой «заочной литературы». Ее изданием и рассылкой занимались специальные отделы и научно-методические кабинеты при органах народного образования (см.: Захарова 2003). Со временем были разработаны, апробированы и внедрены в качестве обязательных самые различные типы литературы соответствующего методического направления. В итоге, была создана обширная учебно-

методическая база заочной формы образования.

Всю эту литературу по назначению, структуре и содержанию исследователи (см. Захарова 2003, Кобзарева, 1977, Шамсутдинова 1993 и др. работы) делят на несколько групп, основными из которых являются:

- методическая документация (учебные программы, рабочие планы и графики по преподаванию той или иной дисциплине, указатели средств технологического обеспечения и т.д.);
- учебно-методическая документация, организующая межсессионную работу студента (тематическая направленность контрольных и курсовых работ, план семинарских занятий, сборники конкретных контрольно-тренировочных упражнений, межсессионные задания, справочные материалы и т.д.);
- учебно-методические пособия по изучению определенной дисциплины общего характера;
- учебные пособия для самостоятельной работы типа “Вуз на дому”.

Все конкретные задачи, поставленные в то время перед организационными и методическими структурами, занимавшимися проблемами заочного образования, были успешно решены.

Дальнейшему развитию созданной системы не способствовали ни политические, ни социально-экономические условия, сложившиеся на территории СССР в конце 80-х – начале 90-х гг. 20-го века. Тогда наметился заметный спад числа поступающих на заочные отделения вузов, а возрастающие экономические трудности поставили под угрозу саму систему заочного образования, созданную в СССР, а также и всю систему учебно-методического обеспечения студентов заочного обучения.

В это время коренным образом изменилось финансовое положение не только

отдельных граждан, но и всех структурных единиц общества, в частности вузов. Они потеряли возможность приобретать полный комплект учебных изданий для каждого студента, в связи с подорожанием бумаги и всех связанных с полиграфией услуг, значительно сократились возможности издания учебной литературы, оплаты труда ведущих в данной области специалистов и т.д. В это же время наметился значительный рост коммерческих образовательных структур (см. Якунин 2008), которые опережали большинство государственных вузов по всем параметрам, в том числе и по предложению альтернативных стандартному очному образованию форм: индивидуальный график, свободная посещаемость, сокращенные сроки обучения и т.д.

Однако, с другой стороны, те же самые продолжающиеся экономические трудности и другие факторы, о которых будет сказано ниже, со временем способствовали возрождению заочной формы обучения на всем постсоветском пространстве, а многие недостающие звенья учебно-методического обеспечения стали восполняться за счет внедрения в образовательный процесс средств телекоммуникации.

В России, согласно исследованиям специалистов, новый период расцвета заочной формы обучения, когда наблюдалось самое большое количество студентов, наметился еще в конце 90-х годов (см., например, Якунин 2008). Анализ исследовательских работ российских авторов по этому вопросу (см. Захарова 2003, Луков 2005, Якунин 2008 и т.д.) показал, что этому явлению способствовало несколько факторов, из которых основными являются:

1. **финансовый** фактор – большой отток студентов с очного отделения в связи с высокой стоимостью обучения.
2. **дисциплинарный** фактор – ужесточение мер учета и контроля посещаемости занятий на очном отделении, введение мер административного воздействия на студентов, пропускающих занятия.
3. **психологический** фактор – самоорганизация и самоконтроль. В связи с необходимостью

работать, студентов больше устраивает заочное отделение с его более свободным и гибким графиком посещения занятий и сдачи зачетов и экзаменов, а также отсутствием строгого психологического контроля.

4. **социально-экономический** фактор (или фактор изменения профессии) – возможность получения более популярной в данном обществе профессии.

Сложившаяся в наши дни социально-экономическая ситуация, конечно же, в корне отличается от той, характеристики которой определили первый период расцвета заочной формы организации учебного процесса в СССР, но очевидно, что и тогда, и сейчас с помощью этой формы можно было решить некоторые насущные практические задачи. В наше время причины восстановления заочной формы получения университетского образования, по сути своей, такие же, как и тогда:

- получение знаний по той специальности, по которой работает данный человек;
- получение знаний по такой специальности, которая в корне отличается от той, по которой вынужденно (в силу экономических причин) работает данный человек;
- закрепление дипломом того статуса, который уже имеет данный человек.

В Армении заочная форма получения университетского образования была восстановлена позже, в 2005-2006 годах, и сразу же возникли проблемы, связанные с организацией ее работы. Некоторые из них, на наш взгляд, можно объяснить отсутствием преемственности - проблемы, которая упирается либо в невозможность использования опыта прошлых лет, поскольку не сохранились соответствующие учебные планы, программы, материалы, либо в нежелание использовать в системе высшего образования независимой Армении всего того, что связано с ее недавним историческим прошлым.

В результате, современная модель заочной формы обучения в Армении полностью повторяет элементы очного, стационарного обучения и из четырех факторов, выделенных

российскими исследователями, в Армении работает только два: **финансовый**, поскольку оплата заочного образования и в нашей республике меньше, и **социально-экономический**, поскольку и в Армении появилось множество возможностей получения не соответствующего сфере трудовой деятельности или второго высшего образования. Справедливости ради следует отметить, что этот фактор крайне редко касается педагогических специальностей, а обычно фигурирует только при выборе экономических и юридических образовательных систем. Так что в полной мере можно говорить только о действенности одного фактора – **финансового**. Остальные же факторы, касающиеся собственно организации учебного процесса, просто не работают. Рассмотрим каждый из них в отдельности.

**Дисциплинарный** фактор, то есть ужесточение мер контроля посещаемости занятий, учет посещаемости на экзаменах, введение четких форм и сроков промежуточного контроля и т.д., на очном и заочном отделениях одинаковы с той разницей, что

- на осуществление аудиторной учебной деятельности отводится меньше времени;
- учебное время при заочной форме обучения надолго прерывается.

Отметим недостатки обоих этих положений.

1. Как показывает практика преподавания, и на стационаре при прохождении предмета «иностранный язык», даже если это специальность и, соответственно, программами предусмотрено больше часов, ощущается нехватка учебного времени. Этот факт проявляется прежде всего не в том, что преподаватель не успевает объяснить какие-либо темы, а в том, что не успевает их закрепить, проконтролировать их усвоенность, провести индивидуальную работу и т.д. На заочных отделениях ситуация еще больше осложняется тем, что при сокращении часов (даже с учетом лишнего года обучения) программа практически остается той же, и времени уже не хватает и на объяснение нового материала. К тому же, при заочной форме обучения увеличивается и разница между учащимися по разным параметрам: по цели, мотивам, уровню языковых знаний, наличию времени и т.д., поскольку одни уже работают по

специальности и хотят просто получить диплом, юридически подтверждающий их статус, а другие реально учатся.

2. Если при стационарном обучении обеспечивается принцип непрерывности, то при заочной форме получения образования обучение надолго прерывается, и деятельность учащегося в эти периоды никак не корректируется и не контролируется. Так что, учитывая уровень сознательности наших учащихся можно предположить, что в эти периоды они ничего не делают и к началу нового семестра у некоторых из них может проявиться даже регресс. Такое положение недопустимо в любом случае, а тем более если речь идет об изучении иностранного языка и о приобретении таким образом педагогической специальности.

**Психологический** фактор, то есть возможность усиления самоорганизации и самоконтроля, определяется готовностью обучаемого к использованию в процессе получения образования других (по сравнению с очной формой) средств и методов получения знаний. Эта психологическая настроенность, возникающая в связи с необходимостью работать, реализацией потребности в наличии более свободного и гибкого графика посещения занятий и сдачи зачетов и экзаменов, а также наличия совершенно иного психологического климата и содержания образовательной среды, также вообще не учитывается.

Такое положение не соответствует самой сути противопоставленных друг другу форм получения образования, основой одной из которых являются систематически проводимые аудиторные занятия, а другой – систематически контролируемая и корректируемая самостоятельная работа. Очная и заочная формы получения университетского образования должны отличаться друг от друга не только по количеству часов, формам и содержанию аудиторных занятий, получения заданий, контроля и другим показателям, но прежде всего по удовлетворению психологических установок и потребностей.

Ситуация осложняется процессами бурного роста объема информации и развития

средств телекоммуникации, результаты которых должны постепенно внедряться во все сферы и становиться фактором прогресса, а не чем-то самостоятельным, стоящим особняком. Между тем, на наш взгляд, именно заочная форма получения университетского образования максимально способствует реализации современных принципов организации учебного процесса, таких как индивидуализация, компьютеризация, самостоятельность, технологичность и т.д.

Одним из основополагающих современных принципов организации учебного процесса является увеличение доли самостоятельной деятельности обучаемого. Этот принцип является значимым для любой формы организации учебного процесса. Так, во многих европейских странах, охваченных *Болонским процессом*, и в США отмечается устойчивая тенденция снижения учебного времени, предназначенного для чтения лекций, и пропорционального увеличения индивидуального времени на самостоятельную работу студентов. Их примерное соотношение должно быть 1:3. Именно такое, трехкратное превышение времени на самостоятельную работу студентов по сравнению с лекционной формой занятий считается, в среднем, наиболее эффективным для улучшения качества подготовки студентов (см., например, Якунин 2008).

Самостоятельная работа многоаспектна и многофункциональна. Этот факт заметен уже на уровне принятых в зарубежной педагогической литературе обозначениях самостоятельной работы, поскольку в разных странах тем самым подчеркиваются различные аспекты самостоятельной работы. Так, во французской и английской литературе встречается термин «индивидуальная работа»; в США введен термин «независимое обучение», при котором учащимся дают только программы; в Германии используется выражение «косвенное (опосредованное) обучение», что подчеркивает не прямое участие преподавателя в процессе осуществления такой работы; в Австрии и Швейцарии применяется термин «тихая работа», который подчеркивает тишину и уединенность, необходимые во время самостоятельной

работы, и т.д. (см. Шаламов <http://www.festival.1september.ru/articles>).

Выполнение любого вида самостоятельной работы состоит из нескольких взаимосвязанных этапов. Обучаемый должен самостоятельно (в некоторых случаях на некоторых этапах с помощью преподавателя):

- определить цель самостоятельной работы;
- конкретизировать свою задачу (познавательную, практическую, проблемную);
- оценить готовность к самостоятельному выполнению поставленной задачи;
- спланировать конкретные шаги самостоятельной работы по решению задачи;
- реализовать программу выполнения самостоятельной работы (см. Барахсанова 2004, Волженина 2008, Шаламов – интернет-ресурс, Яценко 2001 и др. работы).

Никакие теоретические знания, не опробованные на практике в ходе самостоятельной деятельности, не могут стать достоянием человека, неотъемлемой составляющей его жизни. Самостоятельная работа имеет и воспитательное значение, поскольку способствует развитию таких личностных качеств, как целенаправленность, организованность, собранность, аналитическое мышление и т.д.

Однако повышение роли самостоятельной работы не снижает значимость и ценность лекционных форм работы со студентами. В современном учебном процессе лекция выполняет ориентирующую, организующую, мотивирующую, познавательную и другие функции. Но любую функцию лекция может выполнить только тогда, когда она построена интересно, точно воспроизводит материалы одного (основного) учебника, демонстрирует авторский, творческий подход преподавателя. К тому же, целый ряд учебных материалов бесполезно давать в форме лекции, потому что они могут быть усвоены иначе. В частности это материалы, подлежащие заучиванию, апробации, вербализации, структурированию, закреплению и совершенствованию в процессе индивидуальной работы.

Принцип максимализации доли и значения самостоятельной деятельности студентов обуславливается небольшим количеством часов, предусмотренных учебными программами и планами, потребностями в приобретении конкретных знаний, необходимостью в некоторых случаях самостоятельного отбора источников и объема имеющейся по данной специальности информации, самоопределения при выборе альтернативных спецкурсов и т.д. В организации самостоятельной деятельности студентов неограниченными представляются возможности средств телекоммуникации, которые за счет незамедлительной обратной связи и автоматизации контроля, могут помочь решить любую проблему, найти ответ на любой вопрос.

Можно сформулировать несколько педагогических закономерностей организации самостоятельной работы студентов:

1. Самостоятельная работа должна включать разного типа тренировочные упражнения и работу над текстом с предтекстовыми и послетекстовыми заданиями, причем в последних всегда должны быть творческие задания.

2. По мере продвижения студентов от курса к курсу значение и объем самостоятельной работы должны постепенно увеличиваться, а по содержанию и ситуативной оформленности должны в максимальной степени соответствовать будущей трудовой деятельности.

3. Чем старше курс, тем пропорционально системе самостоятельной работы должна расти и доля творческих заданий, которые постепенно должны становиться разнообразнее, сложнее и больше по объему выполнения.

4. Компьютерная поддержка организации самостоятельной работы студентов становится абсолютно необходимой, но, учитывая современные социально-экономические условия, их роль тоже должна возрастать пропорционально, как в плане способов получения учебных материалов и их закрепления, так и в плане самостоятельного поиска и отбора

необходимой для студента образовательной информации.

Говоря о разнообразии форм обучения, следует упомянуть также о необходимости создания для всех, изучающих один и тот же предмет, единого информационно-образовательного пространства, куда следует включать всевозможные электронные источники информации: виртуальные библиотеки, базы данных, координаты поисковых систем, консультационные службы, электронные учебные пособия и т.д.

Единство образовательного пространства способствует психологическому «выравниванию» потенциальных возможностей всех студентов, независимо от формы получения образования. В пределах этого пространства должна быть правильно сформирована образовательная среда каждого студента, обучающегося на соответствующем отделении.

Таким образом, важное значение для правильной организации заочной формы обучения имеют следующие факторы:

- Отбор и организация языкового учебного материала в соответствии с целями и задачами данного курса;
- Структурирование всего курса, с точки зрения сроков его прохождения и способов контроля;
- Четкое планирование работы группы и каждого студента, в том числе и возможности использования аудио- и видеоматериалов на носителях разного типа;
- Организация постоянных консультаций с преподавателем, в том числе и с использованием электронных средств обратной связи;
- Установление и умелое поддержание положительного эмоционально-психологического климата в группе в целом и у каждого обучаемого в отдельности, в том числе и за счет рационального использования средств телекоммуникации.

Очевидно, что для претворения в жизнь всего вышеперечисленного необходимо создание образовательной среды нового типа, необходима разработка новой концепции

заочного обучения, в которой будут учтены все перечисленные недостатки и реализованы все существующие в наше время средства и возможности современного образовательного пространства.

Эта задача становится еще более актуальной тогда, когда речь идет о подготовке учителей, профессиональные навыки которых, полученные в сегодняшней системе образования, должны быть реализованы в будущем, в процессе самостоятельной трудовой деятельности.

### **1.3. Телекоммуникационные средства в процессе подготовки будущих преподавателей английского языка.**

Известно, что результативность процесса обучения во многом зависит от профессиональной деятельности преподавателя, цели которой в разные времена определялись по-разному. Анализ работ ряда современных исследователей этого вопроса (Акуленко 2004, Ахмеева 2004, Дымшиц 2004, Образцов 2008, Панюков 1998; Arenstein 2008 и т.д.) позволяет сделать вывод о том, что сегодняшний образовательный процесс по сравнению с предыдущими периодами характеризуется новыми показателями, которые касаются и обучаемого, и обучающего.

В рамках нашего исследования следует особо отметить тот момент, что в настоящее время, которое характеризуется внедрением во все области жизни человека определенных технических и технологических инноваций, представления о составляющих педагогического труда, о целях и методах его деятельности, о профессионализме преподавателя в значительной степени изменились.

Если посмотреть на историю развития и соответственного освещения исследователями этого вопроса, то окажется, что во все времена в разработанных соответствующими авторами исследовательских концепциях менялись иерархия, терминология, принципы, критерии оценки показателей преподавательского труда. Однако при всем разнообразии подходов и концепций оценка степени качественной характеристики преподавателя в конце концов всегда сводилась к оценке его деятельности по двум параметрам:

- определения уровня предметных (специальных) знаний каждого преподавателя;
- характеристики его умения правильно (эффективно) организовать учебный процесс.

Однако представление о содержании этих критериев тоже постоянно менялось. Если говорить только о нашем времени, то наполнение этих параметров до появления в образовательном пространстве средств телекоммуникации и после этого периода принципиально отличается.

В традиционной системе преподавания лучшие преподаватели, конечно, обладали высоким уровнем профессиональных знаний по специальности, а при организации учебного процесса стремились максимально разнообразить формы и виды практических занятий, подбирать к каждой изучаемой теме или определенному разделу разнообразные по типу упражнения, позволяющие в совокупности выполнить конкретную задачу по усвоению представленного языкового материала.

В наше время так же, как и раньше, наиболее опытные преподаватели иностранного языка достигают хороших результатов за счет собственного «методического энтузиазма», который позволяет им при создании и/или творческом применении разнообразных форм обучения (без средств телекоммуникации) максимально раскрыть сильные стороны своего мастерства. Но в новых условиях постоянного развития информационно-коммуникационных систем, изменения социально-экономических потребностей членов общества и теоретически, и практически выявилась тенденция, суть которой заключается в том, чтобы утвердить практическую направленность образования.

Традиционной модели обучения иностранному языку стали «противопоставлять коммуникативные и интенсивные методы» (Колкер 2004: 12). При этом, как справедливо отмечает Я.М.Колкер, обычно разработчики теоретических основ новых методов не объясняли, что, собственно, имеется в виду под традиционными методами преподавания, однако «первый член в оппозициях *коммуникативный – традиционный* и *интенсивный – традиционный* успел приобрести устойчивую негативную окраску. Вероятно, причина в том, что понятие *традиционный* ассоциируется в первую очередь с заучиванием правил и

выполнением языковых упражнений, то есть с разговорами о языке вместо общения на языке» (Колкер 2004: 13). Guy Cook по этому поводу пишет: «Consequently communicative pedagogy has shifted its attention from the teaching and practice of grammar and pronunciation rules, and the learning of vocabulary lists, to communicative activities» (Cook 2003: 36). По мнению Е.И. Пассова, активно занимавшегося разработкой коммуникативного метода обучения, «общение охватывает все аспекты образовательного процесса (содержательный, функциональный, организационный), пронизывает всю ткань этого процесса. И самое главное – только общение является каналом познания, инструментом развития, способом воспитания, средой учения. Это означает, что овладеть иноязычной культурой можно только через общение как основу и механизм образовательного процесса» (Пассов и др. 2007: 32]. А.Л. Андреев отмечает, что все новые концепции по развитию системы образования основывались на критике утвердившейся тогда в «педагогике понятийной триады знания – умения – навыки («зуны»))» (Андреев 2005: 19).

Исследователи указывали на разные причины кризиса традиционной модели образования, среди которых были и социально-политические, и экономические, и психологические и многие другие, но на первый план выдвигался аргумент, согласно которому в современных условиях устаревание информации происходит так быстро, что не успевает завершиться естественный период получения образования в средней или высшей школе, а потому не срабатывает и традиционная установка на формирование в процессе обучения необходимого для трудовой деятельности запаса знаний. На этом основании появились различные методические принципы изменения парадигмы образования, были сформулированы призывы «усилить практическую ориентацию образования, выйдя за пределы ограничений «зуновского» образовательного пространства» (Андреев 2005: 20).

Не углубляясь в дискуссию о преимуществах и недостатках каждого метода, отметим, что при любом изменении парадигмы образования речь всегда шла о том, что изменения, происходящие в современном мире, ведут к становлению такого культурно-образовательного

пространства, для которого система обучения, основанная только на передаче обучающим определенных знаний обучаемому оказывается уже неприемлемой. В сфере преподавания языков все современные методы в триединстве ознакомление → тренировка → речевая практика придают особое значение третьей составляющей, то есть нацелены на овладение языком как средством выявления определенных функций (общение, преподавание, перевод и т.д.). «The essence of CLT (*Communicative Language Teaching*) is a shift of attention from language system as end in itself to the successful use of that system in context; that is to say from an emphasis on form to an emphasis on communication” (Cook 2003: 36). При этом во всех современных методах (при наличии определенных различий), в том числе и в коммуникативном, подчеркивается роль моделирования стандартных и проблемных ситуаций, активизации мыслительной деятельности, роста творческой самостоятельности, разнотипной апробации сформированных речевых навыков и умений и т.д.

Общеввропейскими образовательными программами в этой связи официально провозглашена идея смещения «конечной цели образования со знаний на компетентности» (Андреев 2005: 20). Компетентностный подход, конечно же, опирается на знания, однако, как справедливо отмечают разработчики теоретических основ этого подхода (см, например, *Общеввропейские компетенции 2001*), наличия только предметных знаний ни для удовлетворения потребностей обучаемого, ни для характеристики уровня профессионализма преподавателя уже недостаточно.

Общее понятие компетентности, разделенное на составляющие (языковая компетенция, речевая компетенция, социокультурная компетенция и т.д.), определяется, как некая интегральная совокупность практически ориентированных навыков, умений и знаний, которые призваны способствовать решению возникающих в различных сферах жизни проблем. Языковая компетенция, например, определяется как иерархизированная система компонентов, которые являются обобщенным отражением уровней системы языка и реализуются по специфическим правилам в зависимости от коммуникативных задач и деятельностной ситуации (см. Цейтлин и др. 2006). «Практическая ориентация» в данном случае означает не просто знание языковых средств, которые необходимо использовать в данной ситуации, но и наличие определенного опыта их апробирования, использования

имеющихся знаний в моделируемых в процессе учебы ситуациях, аналогичных жизненным, что в какой-то степени снимает не только языковые барьеры, но и социально-психологические.

В череде компетенций, представленных в документах Совета Европы и других исследовательских работах (см. *Общеввропейские компетенции...* 2001; Беспалько 1995; Бим 2005, 2007, Cook 2003, Widdowson 2007 и т.д.), особое место занимают личностные характеристики, в частности акцентируется необходимость формирования в процессе учебы когнитивной компетенции. Это значит, что, кроме всего прочего, образовательная среда должна использоваться так, чтобы не только создавать запас совокупности реальных, необходимых сегодня компетентностных знаний, но и выработать у человека потребность повышать уровень своих знаний. При наличии сформированной в процессе учебы когнитивной компетенции, то есть умения «учить учиться», «learning to learn» (Бим 2005: 4), происходит в том числе и психологическая адаптация к мысли, что учеба – это непрерывный, постоянный процесс выявления и использования новых знаний, без которого невозможно представить жизнь современного человека, если он хочет идти в ногу со временем, тем более если речь идет о его профессиональной подготовке.

В современных условиях, характеризуемых наличием глобальных сетей, растущим объемом информации, быстрым развитием технических средств, нужно не только располагать знаниями в данной предметной области, но и обладать определенными личностными характеристиками, уметь в любой момент найти, отобрать и использовать по назначению нужную информацию (в том числе и новую), созданную умом и стараниями других людей и сохраненную с помощью разных носителей для пользователей, то есть для тех, кому она нужна в данный момент, в данной ситуации (см. Воронин и др. 1995, Петрова 2003 и др. работы).

При подготовке учителей, то есть тех специалистов, которые должны обеспечивать эффективность учебного процесса завтра, формирование навыков и умений не только ориентироваться в современных технических возможностях, но и методически правильно передавать свои знания в этой области другим является просто необходимостью. Использование такого подхода в педагогических вузах и включение соответствующих

параметров в оценку профессионализма преподавателя имеет очевидные преимущества, поскольку позволяет эксплицировать ряд важных современных составляющих профессиональной квалификации, которые не нужно было фиксировать при старой ориентации.

Профессионализм преподавателя уже сейчас (пусть пока не всегда и не везде) стал оцениваться не только по уровню его знаний в конкретной предметной области, но и по умению правильно ориентироваться в современном образовательном пространстве, в новых технологиях и технических средствах, по степени активности использования имеющиеся в его арсенале компьютерных знаний в практике преподавания, по умению эффективно и умело сочетать все (в том числе и телекоммуникационные) средства при организации учебного процесса (см. Гулидова 2000, Ковалева 2000, Данильчук 2003, Лунькова 2003, Магулис 2002 и др. работы).

Современные средства телекоммуникации могут использоваться в учебном процессе в двух практических аспектах:

- как инструмент информационной поддержки педагогической деятельности;
- как инструмент технической поддержки педагогической деятельности.

В качестве информационной поддержки средства телекоммуникации являются неисчерпаемым источником различных сведений методического, узко предметного, общеинформационного характера. Они создают представления о знаниях, опыте и творчестве людей разного типа и разных профессий, об их наблюдениях, предположениях и аналитико-статистических обобщениях в конкретных областях знаний.

Техническая поддержка определяется заменой кропотливого труда преподавателя по сбору, систематизации, хранению и передаче информации на аналогичные данные, содержащиеся в различных технических источниках, в том числе такие, как данные корпуса изучаемого языка (Corpus Linguistics), тренировочные и справочные материалы (одноязычные и многоязычные словари, энциклопедии), текстовые редакторы, программы-переводчики и т.д. Так, например, корпус языка представляет собой состоящий из небольших текстов банк данных, который обновляется, корректируется, систематизируется и хранится в памяти компьютера. Доступ к Corpus Linguistics осуществляется через concordancer

(указатель), то есть программное обеспечение, которое анализирует языковой корпус. В результате такого анализа определяются: изменение языка в зависимости от стиля письменной речи, различия контекстуальных значений слов и устойчивых выражений, частотность повторения слова или устойчивой фразы, специфические особенности письменной речи по сравнению с устной, слова и выражения характерные для определенного типа текста или стиля речи, слова и выражения характерные для определенной специальности, особенности порядка слов в некоторых стилях речи, статистические данные по лексике и грамматике, особенности сочетаемости слов, лексико-грамматические характеристики текстов и т.д.

Эмпирический материал корпуса языка может использоваться практически при прохождении любой лексико-грамматической темы, на любом уровне изучения языка, но прежде преподаватель должен сформулировать для студента/студентов конкретную задачу, провести тщательный отбор нужной в данный момент и для данного студента информации, правильно указать ее источник или подобрать технический тип носителя и обратной связи, исходя из возможностей студента, и т.д.

Последовательное и постоянное применение новых информационных технологий оказывает значительное влияние на все компоненты процесса обучения (изменение внешнего вида аудиторий, усложнение программ, видоизменение методов и форм проведения занятий и т.д.), в том числе оно меняет характер, место и роль в учебном процессе и педагога, и обучаемого. Структура обучения в условиях использования средств телекоммуникации в корне меняется, поскольку появляется новый партнер не только для студента, но и для преподавателя, появляется новый источник учебной информации, то есть в некоторых случаях непререкаемые функции преподавателя начинают выполнять специально отобранные для этого технические средства. Экономия времени, обычно растрачиваемого на повторение печатного материала, проверку домашних заданий, выполнение тренировочных упражнений и т.д., позволяет преподавателю индивидуализировать обучение, увеличить долю творческих и самостоятельных заданий, направить активизировать деятельность по управлению учебным процессом и т.д.

В результате образуется и начинает постоянно действовать цепочка *педагог* –

*средства телекоммуникации – обучаемый*, каждый из компонентов которой – это участник систематизированной и структурированной совместной деятельности, результатом которой является достижение поставленной цели.

Иными словами, в наше время важнейшим условием эффективности профессиональной деятельности педагога стала компьютерная культура. Это значит, что преподаватель, использующий в учебном процессе современные технические средства, должен и знать возможности компьютера в своей предметной области, и уметь передавать суть имеющихся в его распоряжении практических знаний своим ученикам. В целях правильной организации учебного процесса он должен обладать навыками использования новых технологий, чтобы уметь руководить работой обучаемых в компьютерном классе или по индивидуальной телекоммуникационной программе, должен соответствующим образом подбирать и структурировать учебный материал, разумно сочетать использование современных средств коммуникации с другими видами учебной деятельности.

Таким образом, внедрение в учебный процесс средств телекоммуникации повлекло за собой существенные изменения и в характеристике профессиональных качеств преподавателя, и в структуре всей педагогической системы вуза, поскольку в условиях компьютеризации у преподавателя появились новые возможности решения задач учебного процесса, отличные от традиционных.

Конечно, к настоящему времени в системе высшего образования накоплено определенное количество требуемых технических и программных средств. Однако увеличение мощности компьютеров не создает соответствующих качественно новых возможностей для образования. В этой связи все более актуальным становится не столько оснащение компьютерами школ и вузов (хотя и этот вопрос актуален сегодня), сколько их реальное практическое использование в сфере образования, что изначально невозможно без умения и готовности педагогов использовать такие средства в своей профессиональной деятельности. Современные педагоги должны знать, где и как найти требуемые учебные материалы в телекоммуникационных сетях, уметь использовать подобные сети в различных аспектах обучения, знать, как представить содержание учебных предметов посредством мультимедиа-технологий, как применять мультимедийные средства обучения, какое средство

лучше и эффективнее использовать в каждом конкретном случае.

Таким образом, профессиональные знания современного педагога теперь включают четыре составляющие:

- практические и теоретические знания по специальности;
- традиционные (общие) педагогические и дидактические навыки и умения;
- знание и использование современных средств информационных и телекоммуникационных технологий в образовательных целях;
- практические навыки применения информационных и телекоммуникационных технологий в процессе обучения и воспитания.

Заметим, что последние две составляющие предполагают наличие у преподавателя, тем более, что в данном случае речь идет о педагоге-гуманитарии, только практических навыков и умений, то есть определяются способностью и готовностью преподавателя совершать конкретные действия и поступки, связанные с использованием средств телекоммуникации.

На наш взгляд, при активном использовании средств телекоммуникации в процессе подготовки преподавателей языков (в частности английского языка) нового поколения может быть поставлена еще одна цель: обучение не владеющих средствами телекоммуникации учителей старшего поколения того же учебного заведения, где работает (или будет работать) выпускник современного педагогического вуза.

Восстановление и развитие заочной формы обучения еще более подчеркивает необходимость активного внедрения в учебный процесс средств телекоммуникации, поскольку в этом случае без них невозможно решить многие задачи, связанные и с обеспечением непрерывности учебного процесса (в частности изучения иностранного языка), и с формированием у учащихся необходимых для современного педагога умений в области компьютерного образования. Именно заочная форма обучения позволяет максимально реализовать выдвинутые на первое место общеевропейскими программами такие принципы, как самостоятельность приобретения учащимся знаний, выработка желания постоянно расширять объем и повышать уровень своих знаний, продолжение образования в послевузовский период, изменение функций преподавателя в сторону консультационной и

корректировочной обучающей деятельности и т.д. (см. Общеввропейские компетенции 2001, а также Яценко 2001, Виштак 2005 и др. работы) .

Если учесть тот факт, что многие студенты-заочники уже работают в соответствующей системе, то следует учесть и некоторые другие психолого-педагогические факторы, среди которых наиболее важное место занимает столкновение мотивационных основ и показатели трудовой (а не учебной) деятельности, перенесение своих личностных позиций, трудовых успехов на процесс учения, который в любом случае предполагает иерархическую организацию учебного процесса, в котором обучающий и обучаемый занимают определенные места и выполняют определенные роли.

При заочной форме подготовки учителей (особенно сельских), не исключающей наличие у обучаемого рабочего места по избранной специальности, решается еще одна задача: это задача организации переподготовки учителей разных профилей более старшего поколения без отрыва от учебного процесса, то есть организация специальных курсов по выработке практических навыков использования средств телекоммуникации в учебном процессе.

Подобные курсы, на наш взгляд, могут проводить именно соответствующим образом подготовленные преподаватели языков, в частности преподаватели английского языка, поскольку в условиях компьютеризации и необходимости владения иностранными языками их предметные (специальные) знания не замыкаются на одной узкой специальности, как физика, химия, биология и др. В данном случае важны методические и компьютерные знания и умения, а знания в области английского языка могут носить прикладной характер, поскольку они инвариантны относительно конкретной предметной области и только непосредственно могут быть задействованы при подготовке обучаемых к практической деятельности.

Таким образом, особенно важно использовать в учебном процессе рассматриваемого направления средства телекоммуникации не только в целях модернизации учебного процесса, но и для того, чтобы выпускники умели и были готовы

- а) применять полученные знания в своей педагогической деятельности;
- б) передавать полученные в данной области знания другим.

Вовлечение преподавателей английского языка в систему компьютерной переподготовки учителей разных профилей того же самого учебного заведения позволит решить сразу несколько проблем:

- замены преподавателей, выезжающих для прохождения курсов повышения квалификации;
- временного обеспечения данного человека на новом месте;
- контроля за дальнейшей практической деятельностью того, кто уже прошел курс обучения;
- возникновения в процессе обучения языковых вопросов, связанных с терминологией;
- наилучшего преодоления многих трудностей, возникающих при необходимости обучения взрослых людей незнакомыми преподавателями;
- минимизации сложностей, возникающие при обучении преподавателей, то есть специалистов, коротые в силу своей методической подготовки часто обращают внимание не на суть предмета, а на форму его подачи.

Последние два пункта являются обобщенным представлением чисто психологических проблем этого контингента обучаемых. Исследователи психолого-педагогических проблем обучения взрослых (см.: Возрастные особенности... 1979; Гулидова 2000; Беспалько 1998; Кулюткин 1985; Рыбадко 1990; Данильчук 2003 и др. работы), конечно же, конкретизируют эти проблемы. Например, они говорят об осознании преподавателями своей психологической сформированности и профессиональной достаточности, о противоречивости поведения преподавателя в условиях учебной деятельности (столкновение учебной деятельности с профессиональной), о необходимости максимального сближения характеристик трудовой и учебной деятельности, о необходимости учета замедления аналитико-синтетического мышления в случае прерывания учебной деятельности и переходу к трудовой, о зависимости у взрослых мышления от уровня и широты знаний и умений, накопленных в процессе трудовой и учебной деятельности, о желательности их обучения в максимально короткий срок и т.д.

Мы представили результаты специальных исследований психологов в обобщенном виде, поскольку, на наш взгляд, любые психологические проблемы во многом снимаются при

реализации предложенного нами подхода только потому, что преподаватель в этом случае характеризуется следующими качествами:

- Он хорошо знаком по совместной работе, и его личностные качества известны давно;
- Данный человек всегда будет рядом и можно восполнить упущенное в процессе работы;
- По возрастным показателям он, как правило, младше обучаемого, что как бы позволяет оценить его знания в данной области не как преимущество, а как результат прогресса, естественного процесса развития общества.

При внедрении такой формы переподготовки следует учесть три момента:

- речь идет только о приобретении практических навыков, умений и знаний по использованию средств телекоммуникации в системе образования, а не о программном обеспечении звеньев системы образования;
- преподаватель-гуманитарий (а не специалист с техническим образованием), владеющий средствами телекоммуникации и общей методикой преподавания, ориентируясь на свой собственный опыт, может преподнести имеющиеся в его арсенале знания в максимально доступной для всех форме;
- прохождение такого курса не должно быть связано с получением какого-либо специального свидетельства, поскольку его результаты должны стать просто обычной обязательной составляющей профессиональной деятельности педагога.

Организация такого курса должна основываться на следующих положениях:

- выявление основных направлений, отражающих общую информационно-прикладную направленность содержания обучения;
- учет уровня компьютерных знаний, умений и навыков;
- ориентация обучения на организационный, коммуникационный и личностный аспекты;
- изучение способов информационной деятельности, достаточное для дальнейшего самообразования педагога по профессиональному профилю;
- разработка форм контроля полученных знаний, умений и навыков.

Основными задачами такого курса являются:

- систематизация и углубление теоретических знаний об основных понятиях и принципах информатизации образования;

- практическое изучение приемов и методов работы с информацией (поиск, получение, обработка, хранение, передача, представление);
- формирование навыков работы с различными средствами телекоммуникации;
- подготовка к педагогически корректной и грамотной реализации дидактических возможностей используемых в учебном процессе средств;
- формирование представлений о необходимости дальнейшего самостоятельного изучения возможностей средств телекоммуникации и их использования в профессиональной педагогической деятельности.

Таким образом, с внедрением в процесс подготовки будущих учителей английского языка еще одной задачи, а именно: организации переподготовки учителей более старшего поколения, сама собой отпадает необходимость в прохождении преподавателями более старшего поколения специальных курсов усовершенствования, поскольку их можно будет организовать на месте, в каждом сельском учебном заведении отдельно.

Не секрет, что большинство работающих сейчас в школах и вузах Армении преподавателей не имеет достаточно теоретических и практических компьютерных знаний и умений. В лучшем случае некоторые педагоги чисто механически (по требованию администрации, по заданной кем-то программе и т.д.) эпизодически используют в учебном процессе средства телекоммуникации. Однако это происходит только при условии наложения определенных обязательств (проведение занятий в компьютерном классе по расписанию, запланированная демонстрация соответствующего программе фильма и т.д.). Сами по себе они, как правило, испытывают существенный психологический барьер перед освоением компьютерной техники и использованием информационных ресурсов в обучении. Обычно суть этого барьера объясняется сомнениями относительно педагогических возможностей новых средств и технологий.

Даже поверхностный анализ (чтение соответствующих разработок, устный опрос преподавателей) показывает, что чаще всего внедрение средств телекоммуникации в учебный процесс воспринимается как простое переложение известного педагогу содержания и представление его учащимся с помощью компьютерных средств. Очевидно, однако, что такой подход оставляет неиспользованными не только колоссальные лингводидактические

возможности современных информационных и коммуникационных средств, но и их психолого-педагогический потенциал в области формирования нового наглядно-образного и пространственно измененного мышления обучаемых.

Таким образом, обучение корректному, оправданному и уместному использованию средств информационных и телекоммуникационных технологий должно войти в содержание подготовки педагогов в области информатизации образования.

Необходимо комплексное обучение будущих и настоящих учителей практическим основам информатизации образования, определение конкретных задач и принципов обучения, которые позволили бы систематизировать подготовку педагогов, сделать ее содержание более основательным, общим и менее зависимым от постоянно изменяющихся и развивающихся средств информатизации. В этом случае среди поставленных задач можно выделить в качестве основных следующие:

- информированность об областях эффективного применения средств телекоммуникации;
- формирование представления о роли и месте информатизации образования в информационном обществе;
- ознакомление с областями эффективного применения в сфере образования технологий создания, обработки, представления, хранения и передачи информации, с положительными аспектами использования информационных и телекоммуникационных технологий в образовании;
- ознакомление с общими методами информатизации, адекватными потребностям учебного процесса, контроля и измерения результатов обучения, внеаудиторной работы;
- выработка у педагогов устойчивой мотивации к внедрению средств телекоммуникации в образовательное пространство;
- формирование у педагогов представлений об уместном, оправданном и эффективном использовании информационных и телекоммуникационных технологий в сочетании с другими методами.

Последняя задача особенно важна для практики преподавания, поскольку именно ее выполнение во многом определяет характеристику личности преподавателя, дает возможность оценить всю совокупность его профессиональных качеств, творческого

потенциала.

Использование информационных технологий будет оправданным и приведет к повышению эффективности обучения в том случае, если такое использование будет отвечать конкретным потребностям, если и у преподавателей, и у обучаемых сформируется убежденность в том, что обучение в полном объеме без использования соответствующих средств информатизации невозможно или затруднительно. Для преподавателя, работающего в заочной системе обучения потребность в использовании средств телекоммуникации еще более возрастает. При правильной реализации имеющихся возможностей набор компьютерных знаний учащихся в этом случае может достигнуть максимума, что значительно активизирует их творческие возможности в дальнейшем, при применении полученных знаний в практике преподавания, в процессе самостоятельной организации и структурировании учебного процесса.

Приведенные факторы свидетельствуют, с одной стороны, о необходимости подготовки и переподготовки педагогических кадров в области информатизации образования. С другой стороны, упомянутые проблемы говорят о том, что применение средств телекоммуникации в обучении школьников и студентов по принципу "чем больше, тем лучше" не может привести к реальному повышению эффективности системы образования. В использовании новых средств необходим взвешенный и четко аргументированный подход.

Таким образом, обучение педагогов основам информатизации образования, включение в содержание подготовки педагогов конкретных задач, связанных с этой областью, должно стать приоритетным направлением. Современный педагог должен не только обладать знаниями в области информационных и телекоммуникационных технологий, но и быть специалистом по корректному содержательному формированию, отбору и уместному использованию образовательных электронных изданий и ресурсов, грамотному применению новых технологий в своей профессиональной деятельности.

Информативная насыщенность и техническая оснащенность образовательного пространства ставят перед педагогами не только новые задачи по критической оценке, систематизации и структурированию имеющегося в наличии учебного материала, но и в

корне меняет его роль в учебном процессе. Преподаватель становится не наставником и учителем, а консультантом и координатором. Психолого-педагогические проблемы деятельности учителей в информационно-образовательной компьютеризированной среде имеют свою специфику. Однако даже при повсеместном распространении средств и технологий информатизации образования, актуальной должна оставаться главная функция учителя - управление процессами обучения, воспитания и развития учащихся. «Авторитет преподавателя должен воздействовать на обучаемых по крайней мере на трех уровнях – (1) на воспитательно-общечеловеческом, (2) профессиональном и, наконец, (3) собственно инструментально-методическом» (Цвиллинг 2003: 30).

Таким образом, можно выделить новые виды профессиональной деятельности преподавателя в процессе обучения иностранному языку на базе средств телекоммуникации:

- разработка методики организации учебной образовательной среды каждого студента;
  - обеспечение информационного взаимодействия участников учебного процесса;
  - непрерывный отбор и переконструирование содержания обучения;
  - модернизация и адаптация информационных ресурсов для решения конкретных методических задач:
- проектирование и управление процессом усвоения знаний.

Роль Интернета при осуществлений всех этих видов профессиональной деятельности преподавателя определяется тремя положениями. «Интернет – это:

- безграничный источник информации;
- сборник готовых заданий и упражнений для самостоятельного изучения и работы...;
- средство создания заданий и упражнений» (Малых 2004: 292).

Соответственно, для получения языковых знаний средствами телекоммуникации можно использовать различные электронные носители, которые в принципе можно разделить на три типа:

- непосредственное использование Интернет-коммуникаций;
- опосредованное использование Интернет-информации через другие средства;
- самостоятельное создание преподавателем обучающий средств формата CD по мере возникновения у учащихся индивидуальных потребностей.

К первому типу можно отнести on-line справочно-информационные образовательные сайты, курсы дистанционного обучения, сайты конкретных университетов, содержащиеся в сети обучающие и справочные комплексы и т.д.

Ко второму типу можно отнести не любую, а специально отобранную стационарную информацию первого типа, представленную определенным (обычно авторитетным) источником, фрагменты которой в учебных целях могут быть использованы и в качестве интернет-ресурса, а могут быть перенесены преподавателем на floppy и/или CD-ROM.

К третьему типу информационных учебных ресурсов относятся разработанные самим преподавателем учебных материалов. Они могут быть основаны на имеющихся под рукой источниках (и телекоммуникационных, и печатных) учебных материалах разного типа, способных выполнить задачу восполнения и корректировки знаний и умений конкретного учащегося конкретного вуза и конкретного факультета.

Поскольку учебная информация второго типа может быть представлена не on-line, а на локализованных, не зависящих от Интернета и составленных преподавателем носителях CD-ROM, то при ее использовании важно подчеркнуть, что она (в условиях отсутствия Интернет-коммуникации) в учебных целях в какой-то степени заменяет глобальные сети, служит доступной в данном случае модификацией глобального образовательного пространства, непосредственный доступ к которому может быть обеспечен завтра, но должен прогнозироваться и по возможности обеспечиваться техническими навыками уже сегодня.

Это обстоятельство, на наш взгляд, имеет особое значение, еще и вот почему.

Очевидно, что в настоящее время пользоваться Интернетом (и в Ереване, и особенно в сельской местности) могут далеко не все жители Армении, однако наш анализ показал, что такое положение объясняется не только характеристиками социально-экономической ситуации в Республике, но и другими причинами. Все причины этого явления можно разделить на два типа:

- экономические причины, в основе которых лежит отсутствие возможности потратить денежные средства на приобретение средств осуществления соответствующего сервиса;
- психологические причины, в основе которых лежит непонимание значения и полезных функций Интернет-средств коммуникации.

Психологические проблемы, препятствующие освоению глобального информационно-образовательного пространства, в настоящее время упираются в страх перед ним и незнание возможностей его использования. Однако, справедливости ради, следует отметить, что эти же проблемы лежат в основе не только психологических особенностей обучаемых, но и психологических восприятий преподавателя, который не может по своим знаниям и не готов по своему психологическому настрою использовать средства телекоммуникации в учебном процессе. Анализ особенностей исследуемого нами учебного направления и особенностей соответствующего контингента учащихся показал, что определенные психологические проблемы должны и могут решаться постепенно, в ходе наращивания соответствующих параметров учебного процесса, приобретения некоторых практических навыков по использованию сетевых коммуникаций.

Что касается простого использования компьютера, то, как показывают даже результаты опроса, проведенного нами в рамках нашего небольшого эксперимента (см. далее в нашей работе), то его наличие/отсутствие, умение им пользоваться и другие обстоятельства скорее тоже определяются не материальным положением семьи, а ее ценностными ориентациями, семейными обстоятельствами, интересами, надеждами и др. показателями.

В этой связи следует также отметить, что суть локализованных на жестких дисках учебных материалов в сознании большинства преподавателей обычно определяется как иное (более современное) представление тренировочных заданий, а потому их возможности и функции неправильно оцениваются с точки зрения повышения эффективности и интенсификации учебного процесса. Однако дидактические возможности учебных материалов, зафиксированных на CD-ROM, значительно выше.

По источникам своего наполнения, как уже отмечалось выше, они могут быть двух типов:

- сформированные другими разработчиками образовательных систем, учебников, сайтов, дистанционных программ обучения и т.д.;
- сформированные данным преподавателем на основе разных источников учебного материала и, прежде всего, материалов учебников, по которым ведется преподавание в

данном регионе, вузе, на данном факультете.

Важно тот факт, что дисков первого типа очень много, они рассчитаны на все уровни владения языком, и выбор того или иного источника первого типа зависит от компьютерных знаний, умений, приоритетов преподавателя (см. фонетико-грамматический курс английского языка «Профессор Хиггинс. Английский без акцента», «Электронный курс английского языка» Duston, который разработан в Institute for Learning Sciences at Northwestern University, курс американского варианта английского языка “English Platinum” и т.д.).

Содержание же сформированных вторым способом дисков зависит не только от умений данного преподавателя, но и от потребностей каждого, кто изучает язык. Например, на жесткий диск (в зависимости от уровня языковых знаний конкретного учащегося) может быть записан небольшой или большой учебный текст из Corpus Linguistics, полнометражный или мультипликационный фильм, фрагмент соответствующего словаря или песни, но предлагаемые преподавателем на их основе упражнения, вопросы и задания, подобранные к ним преподавателем, в зависимости от конкретной задачи могут быть совершенно разными: тренировочными, чисто творческими, ситуативно-вариативными и т.д.

Таким образом, следует отметить, что чисто практическое овладение компьютерными образовательными средствами предполагает наличие определенных знаний и умений, среди которых основными являются:

- знание общефилософских проблем и направлений информатизации всего общества, и в частности его образовательной системы;
- знание и общих процессов развития информатизации образования, и места и роли информатизации в развитии гуманитарных наук;
- знание общих положений, связанных с научным понятийным аппаратом данной области (информация, информационная деятельность, информатизация образования и т.д.) и умение оперировать ими в конкретной профессиональной сфере;
- знание дидактических и материально (предметно) выраженных возможностей средств телекоммуникации и умение ими пользоваться для решения психолого-педагогических и дидактических задач;
- умение пользоваться базовыми данными средств телекоммуникации, особенно

справочно-информационными средствами и системами перевода;

- умение педагогически обоснованно комбинировать средства телекоммуникации с традиционными средствами обучения, при использовании и тех, и других для решения конкретной методической задачи;
- умение создавать учебные информационные ресурсы образовательного значения, в том числе на базе стационарных (уже зафиксированных и используемых) Интернет-программ и т.д.

Надо отметить, что практическое использование имеющихся в арсенале преподавателей иностранного языка знаний, умений и навыков в области средств телекоммуникации зависит от конкретных профессиональных потребностей педагога и наличия не только у него самого, но и у каждого обучаемого в отдельности определенных технических средств и возможностей их использования.

Что касается теоретических знаний, то сформированные за время учебы представления о необходимости применения средств коммуникации не только для правильной организации профессиональной деятельности, но и для повышения собственного образовательного уровня, неизбежно приведут к выводу, что в силу стремительного развития техники и технологий информатизация образования процесс их освоения и усвоения – это перманентный процесс, возможности которого постоянно обновляются и расширяются.

## **Выводы первой главы**

1. Возможности современного информационно-образовательного пространства ни понять, ни оценить невозможно без использования средств телекоммуникации, которые являются воплощением достижений определенного времени, а потому постоянно развиваются и совершенствуются.
2. Образовательная среда современного студента должна быть такой, чтобы для ее формирования гармонично использовались все источники получения учебной информации, в том числе и средства телекоммуникации.
4. При организации заочной формы обучения в настоящее время следует учитывать и положительные стороны аналогичной советской образовательной системы, поскольку в обоих случаях при ее создании ставились похожие задачи, и строится она должна с учетом определенных социально-экономических и психологических, а не только финансовых факторов.
3. Заочная форма получения образования по своей сути, ориентирована на максимальную реализацию современных дидактических принципов и подходов, таких как компьютеризация, индивидуализация, самостоятельность, “учиться учиться”, деятельностный и личностно-ориентированный подходы.
5. При заочной форме обучения преподавателей английского языка деятельностный подход означает осуществление педагогической деятельности в определенных ситуациях (реальных или смоделированных в учебных целях), среди которых можно особо выделить возможность их участия в компьютерной подготовке коллег (студентов и преподавателей).

## **Глава 2.**

# **МОДЕРНИЗАЦИЯ ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Эта глава полностью посвящена проблемам интенсификации процесса обучения, характеристикам в этом аспекте средств телекоммуникации, возможностям их использования в процессе организации заочного обучения, представлению новой модели заочного обучения, основой которой являются именно средства телекоммуникации.

Вторая глава состоит из четырех параграфов:

2.1. Интенсификация процесса обучения

2.2 Наиболее активно применяемые для интенсификации учебного процесса методики

2.3. Описание принципов, этапов и результатов проведенного педагогического эксперимента

2.4. Модель образовательной среды студента-заочника рассматриваемого профиля обучения

### **2.1. Интенсификация процесса обучения.**

Суть учебного процесса, целью которого является овладения иностранным языком, по мнению методистов (см. об этом подробнее: Алхазисвили 1988; Ляховицкий, Кошман 1981; Краевский 1994; Маслыко 1997; Рыбина 2007, Федорова, Рязанцева 2004 и др. работы) заключается в том, чтобы предоставить обучаемому достаточно практики во всех видах речевой деятельности, в систематизации тренировочных заданий и упражнений по формированию соответствующих навыков в целях их дальнейшей реализации в различных областях, в частности в профессиональной деятельности. Главной задачей процесса обучения является создание условий для развития активной познавательной деятельности каждого учащегося.

Обычно, как показывает практика, обучение иностранному языку ведется в разноуровневой аудитории и преподавателю в этих случаях среди прочих проблем

приходится решать еще две проблемы:

«а) проблему адаптивности, т.е. организовывать работу над изучением материала с учетом индивидуальных возможностей каждого учащегося;

б) проблему оптимизации учебного процесса, т.е. обеспечить работу всех членов группы» (Суханова 2004: 286).

При использовании в учебном процессе технических возможностей компьютера можно комплексно решить обе эти проблемы, поскольку подлежащий усвоению учебный материал рассчитан на восприятие и проработку учащимися в индивидуальном темпе и в индивидуальной последовательности, с повторами и возвратами, с привлечением других дополнительных материалов и т.д.

Использование новых информационных технологий в обучении иностранным языкам уже само по себе предопределяет активность позиции обучаемого в процессе усвоения знаний, так как этот новый вид познавательной деятельности «осуществляется на основе напряженной мыслительной деятельности, требующей сосредоточенности и внимания, результатом которой является открытие новых знаний» (Сафроненко 2004: 266). Именно в этом случае учебный процесс полностью, строго и последовательно, строится на деятельностной основе. Хотя справедливости ради следует отметить, что этот подход в настоящее время считается основным не только при организации учебного процесса с использованием средств телекоммуникации, но и при использовании обычных способов и приемов обучения.

Деятельностный подход к обучению является признанной во всем мире педагогической теорией. Он основывается на трудах выдающихся психологов, среди которых такие российские исследователи, как Л.С.Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я.Гальперин, В.В. Давыдов, Н.Ф. Талызина, Л. М. Фридман и др. В работах этих исследователей и их последователей деятельность понимается как взаимодействие человека с окружающей действительностью, в процессе которой человек сознательно и целенаправленно изменяет мир и себя. А.Н. Леонтьев (1972, 1975) подчеркивал, что, для того, чтобы овладеть знаниями и умениями, необходимо осуществить деятельность, адекватную той, которая воплощена в этих знаниях и умениях.

Психологический термин *деятельность* – это самая крупная в иерархии основных единиц, которыми пользуются разработчики теории деятельности, куда входят также *действие* и *операция* (см, например, Леонтьев 1972, 1975). *Деятельность* – это совокупность действий, имеющих одну и ту же мотивацию и цель. *Действие* понимается психологами как компонент деятельности, связанный с достижением минимальной осознаваемой субъектом цели, не членимой на более мелкие цели в составе данной деятельности. В отличие от деятельности и действия *операции* определяются как конкретные последовательные шаги, осуществление которых направлено на достижение поставленной цели. Они не имеют собственной осознанной субъектом цели. Если сопоставить эти единицы психологии с процессом естественного языкового общения, то навыки соотносятся со способностью осуществлять операции, а умения – со способностью осуществлять речевые действия (см. Леонтьев 1972, 1975). Так, например, отработанный навык выбора и подстановки слов *some* и *any* формирует умение их правильного использования в речи; отработанные навыки в определенной последовательности нажимать определенные клавиши приводит к формированию умения находить в Интернете нужную информацию и т.д.

Деятельность осуществляется по схеме «субъект → объект», причем в качестве субъекта могут выступать и личность, и группа. А в качестве объекта – и предметы (предметная деятельность), и субъекты (общение). Психологическая структура деятельности, как отмечают специалисты, такова: *цель → мотив → способ → результат*, а ее основными единицами являются уже определенные выше *акт деятельности, действие, операция*. Акт деятельности начинается с того момента, когда у человека появляются цель и стремление к ее достижению (мотив), а завершается тогда, когда мотив удовлетворяется, то есть цель достигнута (см.: Леонтьев 1972, 1975; Зимняя 1991, 2004; Колкер 2004, Рыбатко 1990 и др. работы).

При деятельностном подходе к профессионально ориентированному обучению иностранным языкам реализуется такой способ обучения, при котором осуществляется упорядоченное, систематизированное и взаимосоотнесенное обучение иностранному языку в условиях моделируемой в учебных целях речевой деятельности (а в нашем случае и педагогической), отражающей специфику определенной предметной области (см. Атанов

2001, Краснова и др. 2001, Маслыко и др. 2003).

Опираясь на содержащиеся в этом определении отдельные характеристики, можно выделить следующие обязательные требования к организации учебного процесса в рассматриваемой сфере:

- оптимальное взаимодействие всех систем деятельности: общечеловеческого и речевого поведения, сопоставительного анализа родного и изучаемого языка, трансформации текстов и отдельных речевых образований;
- выделение всех видов речевой деятельности (аудирование, чтение, письмо, говорение) как объекта обучения, взаимосвязанного с другими системами деятельности;
- постановка перед учащимися конкретных задач и создание условий (учебных ситуаций, средств и т.д.) для их решения;
- ориентация занятий на использование языка не только как средства общения (а в нашем случае и преподаваемого предмета), но и как средства получения и передачи профессионально значимой и представляющей общекультурную ценность информации.

Следовательно, доминирующими видами деятельности в процессе обучения профессионально ориентированному иностранному языку должны являться получение, сбор, накопление, хранение, анализ, систематизация, передача, использование (продуцирование) лингвистической и экстралингвистической информации, осуществляемые на основе разнообразных технологий информационного взаимодействия.

Итак, реализация деятельностного подхода при обучении профессионально ориентированному иностранному языку осуществляется при такой организации учебного процесса, которая позволяет систематизированно и последовательно наращивать специальные знания в условиях, максимально приближенных к ситуациям использования полученных знаний в речевой деятельности, соответствующей определенной предметной области.

Для будущего педагога такой предметной областью профессиональной деятельности является не только сам узкий предмет (в данном случае английский язык), но и его методическая обеспеченность, умение методически правильно работать с обучаемыми. А между тем, как показывают результаты некоторых исследований, роль и школьного, и

вузовского преподавателя часто сводилась и даже в наше время сводится к функциям «ретранслятора и контролера знаний. В итоге мы имеем тот факт, что более 75% студентов так же, как и их учителя, предпочитают репродуктивные методы работы, связанные с передачей, воспроизведением научной или учебной информации» (см. Шаламов – интернет-ресурс).

Если компьютеризацию считать обязательной составной частью организации современного учебного процесса, при подготовке педагогов следует также учесть и необходимость приобретения ими не только теоретических и практических общеметодических знаний (практика в школе, пробные уроки), но и такого же типа навыков и умений в области компьютеризации (умение производить соответствующие потребностям этой области действия и операции). Последнее положение, прежде всего, должно быть основано на включении студента в специально моделируемую профессиональную (педагогическую) деятельность, так как, согласно деятельностному подходу, обучение какому-либо виду деятельности должно происходить в процессе выполнения этой деятельности (см. эксперимент, описанный далее, предложенную нами форму переподготовки учителей и т.д.).

Следует еще раз подчеркнуть тот факт, что при деятельностном подходе к обучению иностранному языку как будущей педагогической специальности компьютеризация обучения (как уже отмечалось выше) представляется и обязательной составной частью обучения студентов, формирующей у них определенные навыки и умения (умение совершать определенные действия и операции), и обязательной составной частью их дальнейшей педагогической деятельности, в которой можно и нужно использовать полученные за годы учебы навыки и умения (использовать умение совершать определенные действия и операции).

Постоянное развитие возможностей средств телекоммуникации, рост объема информации, необходимость усвоения и продуцирования большого количества речевых действий и операций неизбежно приводит к постоянным теоретическим и практическим попыткам интенсификации учебного процесса.

В современной педагогической литературе, кроме уже рассмотренной активизации

профессиональной деятельности педагога, выделяются и другие факторы интенсификации образования, среди них основными являются повышение целенаправленности, усиление мотивации, повышение информативной емкости занятий, активизация процесса обучения, совершенствование форм обучения, ускорение темпа учебных действий и развитие навыков учебного труда (см. Бабанский 1987, Барышников 2004, Бим 2002, Колкова 2007, Краевский 1977,1994 и др. работы).

Рассмотрим каждый из этих факторов в отдельности, добавляя к обшедидактической характеристике конкретную информацию, касающуюся параметров нашего исследования и специфики факультета, на котором были апробированы наши методические и лингвистические материалы. Это информация

- об особенностях заочного обучения;
- об эффективности использования телекоммуникативных средств;
- о преподавании конкретного иностранного языка – английского;
- о подготовке педагогов.

### **Повышение целенаправленности.**

Действия человека обретают смысл тогда, когда он совершает их осознанно, когда они шаг за шагом приближают его к поставленной цели, поэтому цель изучения каждого предмета должна быть ясна учащемуся, она должна быть «реальна, конкретна и достижима» (Бабанский 1987: с 6). Поставленная цель достигается посредством решения комплекса задач. В учебном процессе обычно выделяются образовательные, воспитательные и развивающие задачи. В результате решения образовательных задач обучения формируются знания и практические умения, воспитательных – формируются мировоззрение, нравственные и эстетические принципы, идеологические позиции личности, развивающих – повышается уровень развития мышления, воли, потребностей, способностей личности. Все три группы задач обучения взаимосвязаны и взаимообусловлены.

При использовании в процессе обучения средств телекоммуникации решаются задачи всех трех типов. Средства телекоммуникации, безусловно, помогают решать многие образовательные задачи, поскольку оптимизируют процессы поиска, восприятия, хранения,

передачи и других форм работы с информацией, объем которой с каждым днем увеличивается. Параллельно решаются и воспитательные задачи, поскольку расширение образовательной среды, глобализация образовательного пространства способствует и иному видению своих и мировых проблем, установлению принципиально иных жизненных позиций, привычки к активности и самоконтролю и т.д. Доказано, что развивающее воздействие на человека оказывают игровые, информационные, справочные и другие электронные средства, используемые в учебных целях. Они влияют на системность и структуру мышления личности, его способность анализировать ситуацию, изменение потребностей, степени и формы проявления эмоций, воли и т.д.

При обучении иностранному языку в вузе целенаправленность определяется и степенью затребованности знаний, полученных учащимся за время учебы в этой области, в дальнейшей трудовой деятельности. Обычно учебный процесс ориентирован на овладение в равной степени всеми четырьмя видами речевой деятельности на определенном уровне, поскольку предполагается, что изучающий иностранный язык (в том числе и как педагогическую специальность) может оказаться в ситуации, в которой ему могут понадобиться знания любого типа, поэтому он должен уметь достаточно хорошо понимать речь на данном языке, читать и писать при необходимости, и все это в том числе с использованием технических средств (компьютера, телевизора, радио и т.д.).

Особое внимание в вузах уделяется профессионально ориентированной подготовке студентов. И если учащийся любого факультета может думать о том, насколько пригодится ему в дальнейшем профессионально ориентированное изучение иностранного языка, то в том случае, когда речь идет о подготовке будущих преподавателей того или иного языка, профессиональная ориентированность обязательна и заключается она в формировании педагогических навыков и умений, среди которых обязательными в настоящее время представляются и компьютерные. Это значит, что использование средств телекоммуникации при обучении педагогов должно быть организовано так, чтобы сформировались и частнопедagogические навыки в области компьютерного обучения. Это положение, ориентированное на будущее, особенно верно в плане подготовки будущих преподавателей английского языка, для которых избранная профессия является одной из самых

затребованных в наши дни, потому что, как справедливо отмечает Bernard Spolsky: “The association of English with modern technology, with economic progress, and with internationalization, has encouraged people all over the world to learn English and to have their children learn it as early as possible” (Spolsky 2007: 77).

При организации заочной формы учебного процесса обучения студентов педагогических вузов следует учесть и тот факт, что зачастую в этом случае студентами становятся и те, кто уже работает по данной специальности. Тогда для них, наряду с повышением уровня знаний, важную роль играет и другая цель - необходимость получения диплома, подтверждающего статус юридического документа, дающего право на продолжение работы в соответствующей области. Не секрет, что в процессе получения заочного образования такими студентами, использование телекоммуникационных средств иногда становится единственным источником знакомства с электронными формами обучения, использование которых уже в сегодняшней практике преподавания, а тем более в будущем, представляется просто необходимостью.

Одним словом, опираясь на установки известных международных центров методического обеспечения процесса преподавания английского языка, можно сказать, что определение цели обучения на заочном отделении полностью соответствует введенному ими понятию SMART, согласно которому, общая цель должна быть конкретной (Specific), измеримой (Measurable), достижимой (Achievable), реальной (Realistic) и, возможно командно-ориентированной (Team-building), и каждый этап на пути к ее достижению должен быть заранее продуман и запланирован (см. ELT... 2002, Mckey 2002).

### **Усиление мотивации.**

Психологи и педагоги установили, что сильный мотив оказывает значительное влияние на цель деятельности, при этом, согласно утверждению одного из них, происходит явление «сдвига мотива на цель» (Бабанский 1987: .22-23). Смещение показателей в сторону цели характерно для многих современных образовательных сфер, в частности и для рассматриваемой в нашей работе.

С изменением общественно-политической обстановки в Армении английский язык

заменял русский во многих областях и стал первым по затребованности иностранным языком. В настоящее время его знание необходимо и при овладении научными знаниями в любой области, и при общении с представителями других государств, и для карьерного роста и т.д. К тому же, следует учесть и тот факт, что, хотя уже и существуют некоторые компьютерные программы на армянском языке, их пока очень мало, уровень же знаний русского языка вообще, и в частности в этой области, становится все ниже, а овладение английским языком в сознании людей как бы открывает доступ в виртуальный мир, общение с которым опосредовано компьютером (e-mail, чат, веб, блог, игровые и информационные сайты, обучающие и контролируемые программы и т.д.).

Если учесть все вышесказанное, а также тот факт, что даже в тяжелых социально-экономических условиях в нашей республике сохраняется устоявшаяся годами тенденция давать детям высшее образование в надежде, очевидно, на их дальнейшее продвижение, то овладение английским языком можно считать жизненной необходимостью (национальной идеей). Это касается, в частности, и овладения английским языком как педагогической специальностью, поскольку в условиях безработицы и конкуренции наличие этой специальности дает надежду и на постоянную работу, и на частных учеников разного возраста. Шансы получения и того, и другого еще больше увеличиваются в случае наличия навыков и умений в области телекоммуникаций.

Что касается заочного обучения, то в этой образовательной области часто присутствует еще один мотив – желание получить диплом для закрепления на уже имеющемся рабочем месте. Этот мотив особенно присущ сельским учителям, которые, не имея соответствующего диплома, но при отсутствии учителей определенного профиля, могут преподавать разные предметы и должны (в том числе и с помощью средств телекоммуникации) уметь повышать уровень своих знаний в конкретных областях. Так, например, практика преподавания на заочном отделении и беседы со студентами показывают, что, многие учащиеся, несмотря на очень низкий уровень профессиональной подготовки, вынуждены преподавать английский и армянский языки, основы информатики, историю, географию и другие предметы одновременно. Такое «преподавание» обычно сводится только к предложению (в зависимости от преподаваемой дисциплины) заучить

«энное» количество слов, правил, терминов, параграфов из учебника. Как считают студенты, из всех предметов, которые им приходилось преподавать, самым стабильным и затребованным как специальность и перспективным в плане необходимости пополнения знаний получения диплома является «английский язык», а все остальные предметы, по их мнению, в случае необходимости могут преподаваться по имеющимся учебникам. Но если это еще как-то возможно при преподавании таких дисциплин, как история, география и родной язык, где, наряду с учебными материалами учебника, используются также и имеющиеся личностные знания и умения в данной области, то абсолютно безрезультативно такое «преподавание» для информатики, основой которой является знание практических действий и операций, о которых сельские преподаватели, как правило, не имеют понятия. К тому же, наличие минимально необходимых навыков и умений в области практического применения средств телекоммуникации позволит при необходимости найти и использовать сведения, касающиеся любой области знаний.

### **Повышение информативной емкости занятий.**

В современных психолого-педагогических исследованиях придается большое значение определению принципов отбора и структурирования содержания конкретной учебной дисциплины в целях увеличения продуктивности обучения (см. Мегалова 2000, Спириин 2000, Скрябина 2000 и другие работы). Во многих работах подчеркивается, что развитие средств обучения и увеличение объема информации определяют необходимость иного структурирования содержания обучения, которое теперь должно строиться в соответствии с тенденцией перехода от линейных форм представления информации к гипертекстовым и/или гипермедийным (см. Роберт 1994, 2001 и др. работы). Использование новых технических средств позволяет и комплексно решить воспитательно-образовательные задачи, и изменить форму, структуру и объем учебной информации, и индивидуализировать обучение, и увеличить долю самостоятельной учебной деятельности обучаемого, и повысить информационную емкость каждого занятия и т.д.

Все перечисленные выше положения, связанные с использованием в процессе обучения средств телекоммуникации, являются обязательными и при реализации заочной

формы обучения (в частности при обучении иностранному языку как специальности). Однако специфика заочной формы обучения такова, что структурирование содержания обучения в этом случае должно проводиться с учетом трех факторов:

- необходимости учета принципиальной разницы в формах получения знаний, поскольку студент-заочник только эпизодически ходит на занятия;
- необходимости обеспечения (и при аудиторных занятиях, и вне этих условий) непрерывности образовательного процесса, что особенно актуально для изучения иностранного языка;
- необходимости использования при сжатых сроках обучения телекоммуникационных средств, одной из основных свойств которых является повышение информативной емкости занятий.

Учет всех этих трех факторов позволяет сделать вывод о том, что в условиях непрерывающегося накопления профессиональных знаний и возможности использования для этого новых технических средств, целесообразной является подача материала не мелкими дозами, а крупными блоками, чтобы вначале студенты усвоили некоторые общие или основные положения (фонетические, лексические, грамматические и т.д.), а затем более конкретно и индивидуально рассматривали его составные части. Печатные учебники построены иначе: они рассчитаны на подробную проработку того или иного положения всеми студентами, поэтому, например, при определении домашнего задания преподаватель обычно называет номера упражнений (от... до...) или параграфов (от... до...) и проверяет/контролирует/оценивает их выполнение, а по-другому поступить он и не может.

Отметим, что излишняя дробность без учета индивидуальных потребностей не только является избыточной при заочной форме обучения, но и в любом случае уводит студента-филолога от понимания общих закономерностей данной языковой системы, что нам представляется обязательным в процессе обучения иностранному языку как специальности. Потому что во многих случаях (взрослый контингент, потребность в освоении грамматических норм и т.д.) именно эти знания могут потребоваться в процессе преподавания. Кроме того, в условиях ограниченного, по сравнению со стационарным обучением, учебного времени и наличия в пределах одной группы (или в пределах одного

курса) очевидных различий в уровне владения языком, мотивах и целях получения университетского образования особенно важной представляется именно обобщенная презентация учебного материала и, соответственно, правильное определение направления и возможностей обеспечения дальнейшей самостоятельной индивидуальной работы.

#### **Активизация процесса обучения.**

В работах современных исследователей в области интенсификации обучения иностранному языку особое внимание уделяется применению таких методов, форм, средств и приемов, которые активизируют учебно-познавательную деятельность студентов и стимулируют каждый их учебный шаг. Выдвижение на первый план и описание таких подходов, как антропоцентрический, деятельностный, личностно-ориентированный (см. Спирин 2000, Соловова 2010, Чичерина 2008, Scrivener 2007 и др. работы), определяется, прежде всего, необходимостью изменения самих позиций обучаемого и обучающего в учебном процессе, изменения форм их взаимодействия, утверждения принципов их активности и самостоятельности.

Само представление о доступности глобального информационно-образовательного пространства через средства телекоммуникации, о необходимости овладения английским языком не только как будущей специальностью, но и как средством освоения не имеющего границ компьютерного мира, делают образовательный процесс притягательным и перспективным. Тем более, что при подобной организации учебного процесса студент также получает знания и умения в области самообразования, самоконтроля, самостоятельного развития познавательной деятельности. А идеальным результатом обучения считается достижение учащимися такого качества познавательной деятельности, при котором они могут самостоятельно выбирать цель и определять конкретные задачи, самостоятельно находить способы их решения, контролировать и оценивать результаты своей работы. Следовательно, необходимо обращать особое внимание на содержание и технологическое обеспечение каждого фрагмента и этапа обучения.

Для системы заочного обучения правильное сочетание аудиторной и самостоятельной работы (в том числе и в плане их технического обеспечения), совершенствование методов

контроля, оценки и самооценки знаний имеет еще большее значение. Выполнение сложных задач в этой области возможно, на наш взгляд, только с помощью современных телекоммуникационных средств получения и передачи информации, которые в корне меняют степень активности в учебном процессе не только учащегося, который должен последовательно выполнять все задания, корректировать его содержание в зависимости от показаний обратной связи и т.д. (см. подробнее в следующих параграфах), но и преподавателя, который подбирает и готовит соответствующий учебный материал (в том числе и контролирующий), отслеживает прогресс каждого студента, моделирует ситуации, то есть активно участвует в обучении. Приобретение подобных знаний и навыков поможет учащимся не только заниматься в дальнейшем саморазвитием в своей предметной области, но и добывать при необходимости (о чем говорилось выше) сведения, касающиеся других дисциплин.

### **Совершенствование форм обучения.**

В высшей школе применяются разнообразные формы подачи, закрепления, систематизации и использования учебного материала – лекции, семинары, практические занятия, факультативные занятия, беседы, экскурсии, консультации, конференции, домашние задания и т.д. Но современная дидактика рекомендует преподавателям непрерывно обновлять арсенал форм организации обучения, вносить новые методические приемы и новые технологии в работу со студентами, что, в частности, способствует не только модернизации учебного процесса, но и росту профессионализма самого преподавателя, изменению методов его работы.

Отметим, что даже при стационарном обучении в наше время, учитывая достижения современных технических средств и технологий, расширяющих образовательное пространство, студенту становится необязательно часто встречаться с преподавателем в аудитории. Вместо этого, он может самостоятельно работать над творческими заданиями, обращаться к преподавателю за индивидуальными консультациями по электронной почте, прослушивать уроки с мультимедийного диска, участвовать в индивидуальной и коллективной работе на базе средств телекоммуникации и т.д.

При заочном обучении необходимость реализации всех этих возможностей становится еще более очевидной, поскольку все вышеперечисленные и существующие издавна формы организации учебного процесса в заочной системе обучения по понятным причинам сокращаются до минимума, то есть остаются в лучшем случае лекции и построенные на их базе практические занятия, а иногда и только лекции (не считая форм контроля, например, промежуточных и итоговых экзаменов). Так что совершенствование форм обучения должно иметь такую направленность, чтобы не просто в минимальной степени (насколько позволяет аудиторное учебное время) заполнять образовавшийся вакуум, но и указывать на пути и способы его максимального заполнения, что уже сегодня невозможно без средств телекоммуникации.

#### **Ускорение темпа учебных действий и развитие навыков учебного труда.**

При обучении иностранному языку, учитывая ограничение во времени, цели обучения, психологические особенности студентов и необходимость интенсивных тренировок для автоматизации языкового материала, роль преподавателя состоит в том, чтобы сделать работу студента целенаправленной, сосредоточенной и упорной, облегчить и разнообразить ему путь овладения языком, сделать учебный труд привлекательным и интересным. Следовательно, необходима такая организация процесса обучения, при которой преподаватель станет в большей степени консультантом, а студент – активно мыслящей личностью, работающей самостоятельно, но под управлением и контролем преподавателя, а сам учебный процесс – совместной деятельностью по преодолению возникающих сложностей и проблем.

При обучении профессионально ориентированному иностранному языку в рамках традиционной модели обучения вопрос организации и планирования самостоятельной работы студента всегда стоял остро (см. Яценко 2001). Обычно студентам предлагалось самостоятельно использовать дополнительные материалы (печатные, аудио и видео) для тренинга, для лучшей автоматизации приобретенных навыков и умений, значительно реже такие материалы использовались в целях самостоятельного создания и/или расширения образовательной базы. Однако при использовании распространенных несколько десятилетий

назад самых простых средств телекоммуникации - аудио- и видеокассет в комплексе с книгой - такой процесс самообучения имел, на наш взгляд, ряд недостатков. Отметим самые существенные из них:

- отсутствие способов управления учебным процессом;
- отсутствие обратной связи;
- отсутствие автоматизированного контроля.

Одним словом, традиционные виды технических средств самообучения не являются управляемыми и контролируемыми процессами. К тому же, хотя они продолжают использоваться и в наше время, но не дают студентам возможности оперативно получить информацию о результативности/нерезультативности процесса усвоения материала, а отсутствие такой информации обычно способствует формированию неправильных навыков, приводит к тому, что обращается мало внимания на устранение очевидных системных и частных пробелов в знаниях и т.д. Правильное и своевременное использование средств телекоммуникации позволяет устранить все вышеуказанные недостатки использовавшихся раньше способов самообучения и сохранить их достоинства, расширить их возможности, что имеет особое значение для организации заочного обучения.

Подводя итоги всему тому, что было сказано в этом параграфе следует отметить следующее: хотя и очевидно, что по своей сути заочная форма получения университетского образования в большей мере, чем стационарная, ориентирована на реализацию всех перечисленных современных педагогических подходов и внедрение новых средств обучения, сама ее организация, существующая в настоящее время, не способствует развитию системы обучения в этом направлении, она не соответствует требованиям сегодняшнего дня ни в плане задействованности средств телекоммуникации, ни в плане достижения учащимися поставленных целей, ни в других аспектах.

Согласно действующей сегодня программе учащиеся поступают на заочное отделение языкового факультета любого вуза со знаниями, соответствующими уровню А2-В1. Этот факт проверяется достаточным для получения положительной (конкурсной) оценки заполнением соответствующих тестов, содержащих различные по направленности задания и проверяющих уровень полученных за время обучения в школе знаний.

Предполагается, что по окончании бакалавриата эти студенты будут владеть языковыми знаниями на уровне B2-C1. Однако заочная форма обучения обычно не позволяет достигать такого результата, в частности и из-за нехватки учебного времени, прерывистости учебного процесса, при которых преподаватель вынужден ограничить количество репродуктивных и продуктивных упражнений, заданий на развитие коммуникативной и социокультурной компетенций, чтобы успеть объяснить и хоть частично закрепить грамматический материал. Интенсификация обучения предполагает использование в ходе учебного процесса наиболее подходящих для данной формы обучения методов и приемов, направленных на достижение максимальных результатов, и групповых, и индивидуальных.

## **2.2. Наиболее активно применяемые для интенсификации учебного процесса методики**

В изменившейся парадигме образования (см. подробнее Вербицкий 1999, Захарова 2012, Зеер 2011, Лазарев 2011, Лившиц 2011 и др. работы) придается особое значение формированию различных компетенций (см. например, *Общеввропейские компетенции...* 2001), среди которых особо выделяется такая, как «учиться учиться» (“learning to learn” of CEFR). Обретение этой компетенции предполагает прежде всего осознанное определение учащимся своих собственных потребностей, доступных возможностей их осуществления и развитие способности преодолевать такие препятствия, которые мешают учиться успешно, а также целенаправленное изучение необходимых для осуществления поставленных целей приемов и методов, формирование конкретных установок для эффективной организации обучения: сбора, обработки, сохранения и использования знаний не только в процессе обучения в вузе, но и в дальнейшем.

Можно сделать вывод, что умение учиться - это способность и готовность каждого учащегося намечать конкретные цели и сроки их достижения, планировать каждый шаг повышения уровня своих знаний в определенном направлении, самостоятельно находить информацию для обучения и решения поставленных задач, самокритично оценивать результаты каждого этапа самообучения. Это значит, что если учебные задания будут постепенно развивать личные, социальные, этические навыки, помогут развивать

уверенность в себе, сознательно вникать в знания, учащийся сможет подготовиться к требованиям реальной жизни, сможет полностью реализовать свои способности, навыки, умения и знания, необходимые для будущей профессиональной деятельности.

Современный этап развития методической науки и особенностей внедрения ее достижений в учебный процесс (в частности в Армении) характеризуется, прежде всего, сочетанием традиционных и новых технологий. На заочном отделении, которое имеет свои специфические особенности (нехватка времени, занятость студентов, их большая нацеленность на получение практических знаний и т.д.), особенно важно умелое использование достижений компьютерных программ, ознакомление студентов с теми практическими методами и приемами, которые они могут использовать в аудитории любого типа.

С первых дней учебы в вузе, в частности на заочном отделении факультета иностранных языков педагогического университета, студент должен знать, что существует много способов реализации всех факторов, способствующих повышению уровня языковых знаний и интенсификации педагогической деятельности. Преподаватель должен и сам пользоваться ими в процессе обучения языку и учить ими пользоваться студентов – будущих педагогов. Это важно для того, чтобы они в свою очередь смогли бы, во-первых, пользоваться всеми полученными знаниями в своей педагогической деятельности, во-вторых, смогли бы обучить всему (речь идет не только о языковых знаниях) других (учеников, соседей, коллег), а в-третьих, знали бы пути совершенствования своих знаний, в том числе и в области компьютерных умений (новые поисковые и учебные программы, базы данных, новые методы и приемы преподавания).

Мы считаем, что наиболее продуктивными и эффективными в настоящее время являются метод проектов и различные методы, связанные с использованием данных лингвистических корпусов. И вот почему.

Метод проектов органично сочетается с традиционными методами преподавания. Он не требует особых материальных затрат, что особенно важно для современного этапа развития системы образования такой страны, как Армения. В процессе его реализации

снимаются многие психологические проблемы, которые часто возникают у людей при необходимости вступления в контакт, на разных этапах общения с другими людьми, при осуществлении любого вида деятельности, в том числе и педагогической.

“Корпусные методики” также хорошо сочетаются с традиционными методами преподавания и, по свидетельству специалистов (см. ниже) является самым перспективным, особенно в плане становления навыков самостоятельной работы и самоконтроля, чему придается особое значение в современных методических концепциях (см, например, *Общеввропейские компетенции... 2001*). К тому же, для Армении, где еще сравнительно мало имеющих армянский перевод учебных разработок (ср. имеющиеся переводы на русский язык), очень важно обращение через Интернет к первоисточникам, к оригинальным контекстуальным образцам современной английской речи без учебных переводов, которые чаще всего представляют стандартные варианты, а не контекстуальные, и без преподавателей, которые обычно за неимением времени и возможностей работают по учебнику в расчете на среднего студента и не учитывают индивидуальных способностей и потребностей всех учащихся группы. Справедливости ради следует также отметить, что даже в странах, имеющих давние методические и переводческие традиции (Англия, Россия, Швеция, Франция и т.д.) обращение к данным различных лингвистических корпусов в настоящее время считается просто необходимостью (см. ниже).

Остановимся на представлении этих методик подробнее.

### **Данные лингвистических корпусов в преподавании иностранного языка**

Термин *корпусная лингвистика* как наименование раздела языкознания, который занимается разработкой, фиксацией и использованием совокупности текстов (лингвистических корпусов), был создан и введен в употребление в середине XX века. Первым большим компьютерным корпусом считается Брауновский корпус (*Brown Corpus*, BC), созданный в 1960-е годы в Университете Брауна и содержащий 500 текстов (по 2 тыс. слов) на английском языке. Он постепенно расширялся, вскоре уже включал около 1 млн. текстов и послужил эталоном для создания корпусов на других языках.

Наличие в интернет-пространстве большого количества текстов в электронной форме существенно облегчило задачу создания больших корпусов размером в сотни миллионов слов, но не ликвидировало множества уже определенных создателями проблем: отбора текстов, снятия возникающих при этом проблем с авторскими правами, приведения всех текстов в единообразную форму, распределения корпусных данных по темам, стилям, грамматическим составляющим и т.д.

Общие, обширные, большие по объему лингвистические корпусы существуют (или разрабатываются) для многих языков (греческого, немецкого, чешского, финского, армянского, китайского, японского, болгарского и др. языков). Например, Национальный корпус русского языка на сегодняшний день является одним из самых больших и содержит более 300 млн. образцов текстовых словоупотреблений.

Некоторые специалисты *корпусом* («корпус первого порядка») называют просто любое собрание текстов, объединённых каким-то общим признаком (языком, автором, периодом создания текстов). Так, например, Aston G (1995), McEnery T. (2002) и др. определяют корпус как коллекцию устных и/или письменных текстов, собранных в соответствии с определенными принципами и целями и снабженными определенной поисковой системой. Такие материалы помогают точно определить, как может употребляться то или иное слово в современном обществе, насколько частотными являются выбор того или другого синонимичного слов, той или другой грамматической формы и т.д. Устные тексты могут быть представлены в виде видеофайлов, содержащих бытовые беседы, телефонные переговоры, телефильмы, телепрограммы и т.д.

В настоящее время создаются более конкретные по цели использования, а потому ограниченные по объему корпусы, то есть современный лингвистический корпус - это совокупность текстов, собранных в соответствии с определёнными принципами (уровень владения языком и тип пользователя, стилистическая принадлежность, определенные лексико-грамматические характеристики слов и т.д.) и обеспеченных соответствующей поисковой системой. Таковы существующие в наше время

лингвистические корпуса разного типа: двуязычные, тематические, стилистически ограниченные, жанровые, авторские, учебные и т.д.

Целесообразность создания таких дифференцированных текстовых корпусов объясняется исследователями многими причинами, среди которых наиболее важными являются следующие: достаточная для каждого пользователя обширность и убедительность фрагмента любого типа; необходимость представления вариантов реальных контекстов реализации конкретных лингвистических фактов; возможность быстро проанализировать представленные таким образом языковые факты (сравнить, количественно сопоставить, и т.д.); возможность многократного использования однажды созданного корпуса для решения различных лингвистических задач.

Очевидно, что созданные специалистами корпуса лингвистических данных не могли не привлечь к себе внимания методистов, то есть не рассматриваться с точки зрения полезности в процессе преподавания соответствующих иностранных языков. Методики преподавания языка с использованием корпуса отличаются обращением к реальным современным источникам и текстам, то есть к таким материалам, с которыми учащиеся сталкиваются (или будут сталкиваться) в повседневной жизни, в профессиональной сфере. Возможность быстрого получения с помощью корпусных данных сведений о правильности, вариативности или частотности того или иного употребления позволяет значительно сэкономить время, максимально приблизить учебный процесс к реальной действительности.

Методисты, занимающиеся изучением проблемы повышения эффективности изучения языка с применением корпусных технологий (Aston 1995, Leech 1997, Sinclair 2004 и др.) отмечают, что в этом случае происходит сдвиг акцента с дедуктивного подхода в преподавании к индуктивному, а это значит, что непосредственная опора на эмпирические данные кардинально меняет функции всех составляющих, в том числе и участников, учебного процесса:

- преподавателя, который становится координатором, куратором;
- студента, который учится анализировать встретившиеся употребления;

- учебной грамматики, которая теряет излишнюю абстрактность, схематизм, оторванность от современности.

Все эти положения полностью соответствуют современным дидактическим концепциям, теоретическим методическим разработкам, направленным на обоснование необходимости применения новых методов и приемов для повышения эффективности преподавания всех дисциплин, в частности иностранных языков.

Таким образом, в центре обучения языку с использованием данных определенного корпуса оказывается учащийся, который сам находит и выбирает примеры, сам их анализирует, сам делает на основании своего анализа выводы и т.д. Новая дидактическая парадигма затрагивает роль преподавателя в меньшей степени, чем учащегося. Преподаватель должен не столько руководить, сколько помогать учащемуся в изучении иностранного языка, направлять его, указывать на новые ресурсы, и корпус оказывается для этого идеальным и перспективным инструментом.

Наиболее популярным достижением корпусной лингвистики является создание в 2001 году сайта Wikipedia (основатель - Джимми Уэйлс) – свободной энциклопедии, которая представляет из себя собрание текстов, характеризующих практически все предметы, явления, факты, события прошлого и настоящего, известных стран и малочисленных народов и т.д.). Одним из основных принципов пополнения материалов сайта является тот, согласно которому любой желающий может не только добавить свою статью, но и обоснованно (со ссылками на авторитетные работы в данной области) исправить чужую. Сейчас, по данным интернета ([www.vsozial.ru](http://www.vsozial.ru)), аудитория сайта Wikipedia составляет около 450 млн. посещений в месяц, хотя сам сайт не является коммерческим.

Исследователи отмечают много достоинств этой свободной энциклопедии, однако главными из них являются три:

- она действительно общедоступна, поскольку из неё может черпать информацию любой желающий, у кого есть выход в Интернет;
- она универсальна, поскольку здесь есть практически всё и обо всём (здесь уже более 17 млн. статей);

- она многоязычна: перевод созданных на английском языке статей википедии осуществляется на более, чем 250 языков, среди которых есть и армянский.

Материалы Википедии постоянно обновляются, поэтому она считается и одним из самых быстрых СМИ. По скорости обновления новостей Википедия обошла такие мировые сайты, как YouTube и MySpace.

Значение материалов этого сайта в познавательной деятельности человека трудно переоценить, но не менее (если не более) он важен и для правильной и продуктивной организации учебного времени. Ведь, по данным интернета, “свободная энциклопедия” была создана как дополнительный, доступный, бесплатный, образовательный проект, предназначенный огромному количеству читателей: школьников и студентов, родителей и преподавателей, представителей разных народов, последователей разных религий и т.д. ([www.vsozial.ru](http://www.vsozial.ru)) - в целях повышения эффективности процесса обучения. В этой связи хочется отметить значение составляющий слово Wikipedia частей: Wiki - в переводе с гавайского языка означает «быстрый» и pedia - в переводе с древнегреческого означает «обучение». И если значение слова *энциклопедия* – «обучение в (полном) круге (наук)» ([www.ru.wictionary.org](http://www.ru.wictionary.org)), то значение слова *википедия* можно определить как «быстрое обучение».

В методике, по мнению исследователей (Bernhardt and oth. 1990; Conrad S. 1999; McCarthy 2004 и др.), использование корпусных технологий приобретает особую актуальность при обучении продуктивным видам речевой деятельности, а именно – говорению и письму. Корпусные данные позволяют не только лучше организовать самостоятельную творческую работу учащихся, что особенно важно для студентов, обучающихся на заочных отделениях, но и привить им навыки работы с современными информационными ресурсами, научить использовать их в практической деятельности, без чего, на наш взгляд, уже сегодня невозможно представить современного человека и педагога, не говоря о завтрашнем дне, когда студенты соответствующего факультета станут дипломированными специалистами.

## Метод проектов

Как технология обучения данный метод возник еще в начале прошлого столетия в США. Сначала его называли также методом проблем, а тем самым подчеркивалась его главная отличительная особенность от всех остальных – постановка конкретной проблемы и направленность на решение этой проблемы. Основной прогрессивной составляющей этого метода являлся тот факт, что в нем предлагалось строить обучение не на пассивной основе слушающего и усваивающего учащегося (как раньше), а на активной основе, то есть через целенаправленную деятельность учащегося, которая соответствует его личным интересам именно в этом знании. Отсюда следует, что чрезвычайно важным аспектом метода проектов является личная заинтересованность учащегося, его уверенность в том, что именно приобретаемые в процессе учебы знания могут и должны пригодиться ему в жизни. Для этого, прежде всего, необходимо обращение к знакомой и значимой для данного контингента проблеме, взятой из реальной жизни, для решения которой необходимо приложить не только уже имеющиеся знания, но и новые умения, которые еще предстоит приобрести.

В основе классификации проектов, по мнению исследователей (Полат 2000, Некрасова 2004 и др.), могут лежать различные критерии:

- содержание (монодисциплинарные и междисциплинарные проекты);
- типы контактов (местные, региональные и международные проекты);
- количество участников (индивидуальные, парные и групповые проекты);
- продолжительность проведения (краткосрочные - один – два урока; средней продолжительности - от недели до месяца; долгосрочные - от месяца до нескольких месяцев - проекты).

Довольно подробно изучением возможностей использования метода проектов в обучении иностранному языку занимается Е.С. Полат (2000, 2005). Главным преимуществом данного подхода к обучению, по ее мнению, является реорганизация всего учебного

процесса, а именно: перенос акцента со всякого рода разрозненных упражнений, даже самых интересных, на активную мыслительную деятельность и учащихся, и преподавателя.

В процессе работы над проектом учащиеся целенаправленно овладевают определенными умениями и навыками коммуникативной деятельности в конкретной ситуации. Они учатся работать с тематически подходящими иноязычными текстами (выделять главную мысль, вести поиск нужной информации и аргументации, анализировать и обобщать информацию и т.д.), своевременно, к месту использовать выделенную информацию. В процессе создания проекта происходит и творческое осмысление конкретных речевых ситуаций, соответствующих им лингвистических знаний и языковых потребностей, а также непосредственное общение учеников с учителем и друг с другом на иностранном языке. Учащиеся овладевают умениями на изучаемом языке слушать и слышать собеседника, вести дискуссию, высказывать свою позицию, доходчиво аргументировать ее, отстаивать свою точку зрения и т.д.

Е.С. Полат (2005) подчеркивает необходимость предъявления следующих требований к методу проектов:

1. Проектная деятельность всегда должна быть направлена на разрешение конкретной, социально значимой проблемы любого типа (исследовательской, информационной, практической). В идеальном случае проблема ставится перед проектной группой внешним заказчиком.
2. Определение сути и очередности действий по разрешению проблемы всегда должны начинаться с формулировки цели и выделения этапов осуществления самого проекта, то есть с составления плана действий. Наиболее важной частью плана является подробная разработка всех операций каждого этапа проекта, где приводится перечень конкретных действий с указанием результатов, сроков и ответственных.
3. Самостоятельная исследовательская работа учащихся должна быть обязательным условием каждого проекта. Отличительная черта проектной деятельности – это поиск нужной информации, которая затем обрабатывается, осмысливается и представляется участниками проектной группы.

4. Проектная деятельность всегда должна быть направлена на создание реального продукта, который демонстрирует способ решения участниками проектной группы поставленной проблемы.

5. Представление готового продукта должно сопровождаться обоснованием того, что это и есть наиболее эффективное средство решения поставленной проблемы. Иными словами, осуществление проекта требует на завершающем этапе не только презентации продукта, но и защиты самого проекта.

Автор не раз подчеркивает мысль о том, что процесс изучения иностранного языка – это обучение способам деятельности на данном языке, осуществление коммуникации во всех видах речевой деятельности. Именно поэтому одной из основных целей обучения иностранному языку является обретение коммуникативной компетенции. Конечно же, коммуникативная компетенция может быть сформирована лишь как одна из обязательных компетенций, но с самого начала изучения иностранного языка важно осознание того факта, что язык - элемент культуры. Он развивается и функционирует в рамках определенной культуры, отражает ее ценности и ментальные особенности данного народа, следовательно, знакомство со структурно-функциональными особенностями языка – это в том числе и знакомство с особенностями функционирования языка в этой культуре, т.е. речь идет о необходимости формирования страноведческой компетенции. Предметом речевой деятельности является конкретная мысль, выраженная средствами конкретного языка, ибо язык - это средство формирования и оформления мысли.

Таким образом, целью обучения в образовательных учреждениях всех типов и уровней является не система языка, а иноязычная речевая деятельность как средство межкультурного взаимодействия.

При всей общности черт проектной методики для всех областей системы образования, проекты, используемые в процессе преподавания иностранных языков, имеют некоторые отличительные черты, и прежде всего потому, что они предполагают:

1) использование языковых знаний в ситуациях, максимально приближенных к реальным;

- 2) приоритетность групповой работы;
- 3) увеличение доли самостоятельной работы каждого учащегося в зависимости от его способностей и интересов;
- 4) отбор языкового материала, видов заданий и последовательности работы только в соответствии с темой проекта и его целью;
- 5) повышение роли презентационного этапа, на котором происходит презентация и обсуждение продукта (результата) проектной деятельности учащихся, защита и оценка реального продукта данного проекта и др.

Таким образом, по мнению многих специалистов (Бурживалова 2003, Ефременко 2007, Некрасова 2004, Полат 2000, 2005 и др.), использование проектного метода предполагает организацию и проведение в определенной последовательности нескольких этапов работы, которые обобщенно можно представить следующим образом:

1. организационный этап (выбор темы проекта, определение проблемы, цели и структуры проекта);
2. проведение определенной по содержанию и форме работы в группах;
3. обеспечение обратной связи, во время которой учащиеся обсуждают промежуточные результаты, преподаватель комментирует проделанную учащимися работу, корректирует ошибки в употреблении языковых единиц, проводит презентацию и отработку необходимого нового материала;
4. анализ собранной разными группами информации, координация и обобщение деятельности всех групп, создание конечного продукта;
5. оценка проекта, которая включает в себя не только проверку степени усвоения языкового материала (развития речевой и коммуникативной компетенции), но и общую оценку содержания проекта, его темы, конечного результата, участия отдельных учащихся в организации проекта и т.д.

Такая последовательность работы над проектом предполагается при любой форме его использования: аудиторной и внеаудиторной, очной и виртуальной, внутригрупповой и международной. В любом случае главное - это то, что меняется роль преподавателя. Он

становится помощником и наставником каждого студента, координатором действий, поступков и речевого поведения учащихся, наблюдателем, замечающим и оценивающим все положительные и отрицательные стороны тех, кто участвует в проекте. С другой стороны, работа над проектом предполагает самостоятельную деятельность учащихся, которую направляет, ориентирует учитель. Именно с ним обсуждаются все возникающие трудности и проблемы, оцениваются и корректируются промежуточные результаты исследования.

Главной целью работы над проектом, конечно же, является приобретение новых языковых знаний, навыков и умений их правильно использовать в конкретных речевых ситуациях, но, тем не менее, результат проделанной работы должен быть представлен в таком виде, чтобы его могли оценить другие.

Иными словами, итогом проектной деятельности является презентация и защита ее конкретного продукта. Конечный продукт проектной работы может быть представлен в виде письменного или устного отчета, статьи, видеосайта, выставки или в каком-либо другом виде. Этот этап является результирующим, итоговым, поскольку авторы проекта во время своего устного выступления представляют и обосновывают актуальность, значимость, новизну и логику своего проекта, отвечают на вопросы слушателей на иностранном языке, а это предполагает не только владение определенной суммой формальных знаний в области лексики, грамматики и фонетики иностранного языка, но и умение выбирать подходящие в данной ситуации языковые средства, умения выстраивать свою речь логично, последовательно, убедительно. На этом же этапе оценивается целесообразность и актуальность разработки выдвинутых проблем, их соответствие изучаемой тематике; корректность использования конкретных методов исследования и способов обработки полученных результатов; обоснованность представленных результатов и принимаемых решений, умение доказывать правильность своих заключений, выводов; качество оформления результатов проведенного проекта; умение отвечать на вопросы оппонентов, аргументированность ответов.

Говоря об этапах работы с проектом, Е.С. Полат (2000, 2005) отмечает, что правильный выбор темы проекта, его типа, количества участников определяет направление дальнейшей проектной деятельности учащихся, а преподавателю необходимо продумать возможные варианты проблем, которые важно исследовать в рамках намеченной тематики. Сами же проблемы выдвигаются и формулируются учащимися с подачи преподавателя (наводящие вопросы, описание ситуаций, примерно способствующих определению проблем, представление видеоматериалов с той же целью, т.д.). На этом этапе может быть проведена “мозговая атака” с последующим коллективным обсуждением. Затем следует распределение задач по группам, обсуждение возможных методов поиска информации, принятия творческих решений. После этого предполагается самостоятельная работа участников проекта по выполнению своих индивидуальных или групповых исследовательских и творческих задач. Следует учесть, что работа над любым проектом предполагает промежуточные обсуждения полученных данных в группах (на уроках или на занятиях в научном обществе, при групповой работе в библиотеке, в интернет-пространстве и пр.). Когда проект уже готов, предполагается его защита, желательно при наличии оппонентов, а затем коллективное обсуждение результатов его внешней оценки, выводов и т.д.

Положительная роль проектной деятельности в процессе обучения определяется тем, что в ходе работы над проектом ученики реализуют свой интерес к конкретному предмету исследования, расширяют уже имеющиеся знания о нем, совершенствуют свои умения работать и в определенном направлении, и в сотрудничестве с другими членами группы. В процессе работы над проектом учащиеся в конкретной ситуации решают конкретные задачи, формируют различные составляющие общей коммуникативной компетенции. Кроме того, они представляют результаты своей работы на иностранном языке, что позволяет им и показать свой (повышенный, усовершенствованный) уровень владения языком.

Немаловажно отметить также и тот факт, что через проект можно раскрыть творческий потенциал учащегося, повысить уровень интереса к предмету, показать реальные

возможности межпредметных связей, создать условия для личностно-ориентируемого обучения. Но даже в случае проработки массы разнообразного теоретического материала на практике обязательно вскрываются «подводные камни» проектного обучения, и один из них это место и роль оценивания результатов проектной деятельности участника проекта, что, впрочем, является проблемой любой формы учебной деятельности.

Все перечисленные выше теоретические характеристики метода проектов особенно важны на этапе вузовского обучения, где очевидны и конкретная специализация, и более осознанный подход к изучению иностранного языка, и возможность определения конкретной цели и путей ее достижения. Применение метода проектов особенно важно для формирования личности будущего педагога, который сможет применить все полученные знания в своей практической деятельности.

Таким образом, использование, наряду с другими передовыми технологиями обучения, корпусных методов и метода проектов позволит учащимся не только более эффективно и углубленно изучить английский язык, но и осознать свою причастность к современным педагогическим, методическим и лингвистическим инновациям, понять, что использование тех или иных новых методов преподавания и компьютерных технологий в настоящее время представляется интересным, эффективным и уже обязательным процессом, который максимально приблизит его учеников (как и его самого) к реальным жизненным ситуациям и проблемам.

Не имея возможности изменить организационные принципы построения заочной формы обучения и преследуя цель на практике апробировать свои идеи, касающиеся изменения конкретных задач при подготовке преподавателей английского языка и интенсификации процесса их обучения с помощью внедрения средств телекоммуникации, мы провели небольшой эксперимент.

Учитывая специфику заочной формы обучения, мы хотим также обосновать использование нами в работе выражения *моделирование в учебных целях* (речевой деятельности, педагогической деятельности), вместо выражения *моделирование во время учебных занятий...*, поскольку реализация принципов, описанных в предыдущих параграфах

нашей работе, а также в проведенном и описанном нами эксперименте, действительно направлена на достижение целей всего учебного процесса, а не только аудиторных занятий. К тому же, представленные нами разработки и предложения, на наш взгляд, шире, глубже и современнее, чем другие, поскольку не просто имитирует соответствующую трудовую деятельность, но и реально являются таковой.

### **2.3. Описание принципов, этапов и результатов проведенного педагогического эксперимента**

Современное состояние системы образования Республики Армения является отражением сегодняшнего социально-экономического положения, которое, в частности, характеризуется необходимостью решения многих задач с помощью минимальных финансовых средств. К таким задачам, на наш взгляд, относится и все, что связано с высшим образованием, где появилось много нового: плата за обучение (количество бесплатных мест очень ограничено), отсутствие системы предварительного распределения специалистов, безработица, которой охвачены и специалисты с высшим законченным и незаконченным образованием, ограничения в издании и распространении специальной литературы, необходимость в изучении английского языка не только как средства общения, но и средства повышения квалификации и т.д. В этом же ряду можно рассматривать и восстановление заочной формы обучения, которая, как мы уже отметили в параграфе 1.2 нашей работы, была создана (по сравнению с очной) как альтернативная.

Возрождение заочной формы получения университетского образования, с одной стороны, конечно же, обусловлено, стремлением повысить образовательный уровень тех, кто уже работает, способствовать модернизации их знаний и психологического облика и т.д., но с другой стороны, оно способно привлечь в казну вузов определенные финансовые средства, поскольку в современной заочной системе обучения все места платные, хоть и стоит оно меньше, чем очное.

Все перечисленные в предыдущем параграфе аспекты интенсификации учебного процесса путем использования средств телекоммуникации при заочном обучении могут быть реализованы комплексно. В целях обоснования эффективности и своевременности

предполагаемых нами путей дальнейшего развития сферы заочного обучения иностранным языкам и возможностей более полного использования потенциала педагогов, мы провели длительный эксперимент по представлению и изучению динамики реализации соответствующих возможностей.

Эксперимент был призван доказать правильность/неправильность нашей гипотезы, нашего представления о направлениях развития заочного образования. Он проводился нами в течение 5 лет (2005-2010гг.) на заочном отделении факультета иностранных языков (английский язык) Армянского государственного педагогического университета им. Х.Абовяна. Экспериментом были охвачены все студенты, поступающие каждый год с 2005 по 2010гг.:

2005-2006 уч. год-32 студента

2006-2007 уч. год-81 студент

2007-2008 уч. год- 64 студента

2008-2009 уч. год- 60 студентов

2009-2010 уч. год- 52 студента.

Причем отметим, что количество выпускников каждый год (по объективным причинам) увеличивалось на 5-10 человек.

Каждый его фрагмент, описанный далее, проводился в три этапа: подготовительный, основной и результирующий.

### **1. Подготовительный этап.**

В самом начале учебного года во всех группах первого курса обычно проводится тестирование, которое позволяет установить начальный уровень предметных знаний студентов, при необходимости выделить слабую группу и т.д.. При начальном тестировании студентов-заочников данного профиля, кроме тестов по специальности, всем первокурсникам (в течение 5 лет) предлагалось несколько вопросов, касающихся наличия у них компьютера и Интернета, знания возможностей и частоты использования средств телекоммуникации в образовательных целях. Вопросы этой мини-анкеты таковы:

1. Есть ли у Вас дома компьютер?

а) Да.

б) Нет.

2. Если нет, то есть ли где-нибудь рядом компьютер, которым вы можете пользоваться?

а) у соседей;

б) у друзей;

в) у родственников;

г) на месте работы;

д) другое.

3. Есть ли там Интернет?

а) да.

б) нет.

в) не знаю.

5. Есть ли у Вас Интернет?

а) да.

б) нет.

6. Для чего Вы пользуетесь компьютером? (можете отметить несколько пунктов)

а) играю;

б) слушаю музыку;

в) смотрю фильмы;

г) набираю нужные тексты;

д) другое.

7. Для чего вы пользуетесь Интернетом?

а) нахожу интересующую меня музыку;

б) смотрю новые фильмы;

в) играю в сети;

г) переписываюсь с друзьями;

д) через Интернет получаю информацию;

е) занимаюсь английским;

ж) другое.

Ответы студентов показали, что с каждым годом количество учащихся, имеющих

возможность пользоваться компьютером, увеличивалось, изменялись в лучшую сторону и показатели наличия/отсутствия Интернета. Цель и способы использования и того, и другого не менялись: технические средства для абсолютного большинства студентов (85%) оставались источником развлечений (игры, музыка, фильмы). Незначителен был рост количества студентов, умеющих набирать тексты (от 2 до 6 %), переписывающихся по e-mail(у) с друзьями (от 1 до 4%), получающих через Интернет информацию (от 6 до 9 %), и ни один человек среди всех опрошенных, как показали результаты анкетирования за 5 лет, никогда не пользовался ни компьютером, ни Интернетом для повышения уровня своих профессиональных знаний.

Конечно же, тот факт, что в течение всех лет проведения анкетирования фиксировалась практически та же самая картина, является доказательством правильности наших предположений, тоже имеет для наших выводов значение, но доведенной до конца (в плане законченности эксперимента, целью которого было получение данных о динамике процесса обучения по нашей методике) мы считаем только ту часть нашей работы, которая уже закончилась выпуском соответствующим образом подготовленных студентов.

Таким образом, мы, хоть и опрашивали студентов-заочников первого курса каждый год, но последовательно ориентировались только на данные первого года обучения по нашему эксперименту, поскольку наша задача заключалась в том, чтобы проследить динамику исследуемых процессов на примере одной и той же группы студентов, а не разных студентов.

Итак, опрос первокурсников показал, что примерно 70% учащихся имеют либо постоянный доступ к компьютерам (компьютеры находятся у них дома или по месту работы), либо временный доступ (соседи, друзья и т.д.). При этом примерно половина опрошенных, имеющих компьютер, имеют и Интернет, то есть доступ к материалам on-line. Чаще всего студенты пользуются компьютерами в развлекательных целях (играют, слушают музыку, смотрят фильмы), а самое главное - 100% опрошенных никогда не использовали средства телекоммуникации в учебных целях.

## **2. Основной этап.**

Выявленные в результате проведенного таким образом опроса данные мы

использовали следующим образом.

Студенты-первокурсники, имеющие возможность пользоваться компьютерами, условно были разделены на три группы, состав которых определялся и данными проведенного нами опроса, и задачами нашего эксперимента.

В первую группу (4 человека) были включены студенты, которые, согласно данным опроса, не только имеют компьютер, но и наилучшим образом используют его возможности (переписка с друзьями, получение нужной информации через Интернет). Эти студенты в первом семестре во время занятий со всей группой, а также дополнительных занятий и специальных консультаций закрепили и немного дополнили свои знания об информационно-коммуникативных системах в плане конкретных умений их использования (как найти, скачать и записать информацию из Интернета, переписать ее на другой диск, добавить, убавить или переместить информацию, адресовать или переадресовать ее, как совершать некоторые действия и операции на компьютере без Интернета и т.д.). Одним словом, была поставлена задача не только сделать то, что предусмотрено программой в плане изучения английского языка, но и добиться того, чтобы выбранные нами несколько человек из группы «не захлебнулись в изобилии информации разного содержания и разного качества» (Сысоев 2010: 12), научились находить нужную и качественную информацию, фиксировать и использовать ее, принимать участие в моделировании в учебных целях образовательной среды других студентов.

Проверкой результатов усвоения всего представленного вне программы материала, на наш взгляд, стало задание (своего рода долгосрочный проект) передать свои знания другим студентам – тем, которые на общих для группы занятиях только научились осуществлять некоторое количество конкретных операций. Такого рода задание было дано в числе других, то есть стало одним из связывающих первый и второй семестр звеньев и наглядной реализацией известного педагогического принципа, гласящего, что наилучшим образом усвоенным считается тот учебный материал, который адекватно объясняется другим.

Итак, несколько студентов первого курса после первой сессии получили следующего типа задания:

- задания на CD-ROM (те же, что и другие студенты в виде печатного текста);

- специальные задания, включающие материалы на CD-ROM или работу в Интернете (если он есть);
- задание обучить всему тому, что знают они, еще четверых однокурсников и проконтролировать выполнение ими некоторых из двух предыдущих заданий.

При этом всем этим учащимся была предложена обратная связь двух типов:

- 1) пересылать по электронной почте преподавателю задания по мере их выполнения;
- 2) передать все выполненные задания непосредственно перед началом второго семестра.

Сразу следует отметить, что в течение внеаудиторного учебного времени до начала второго семестра ни один студент не воспользовался Интернетом (если даже он был) для выполнения заданий и в целях использования электронной обратной связи для пересылки заданий по мере их выполнения, что в принципе ожидалось нами, поскольку отсутствие опыта в подобном способе общения, психологические проблемы, связанные с ним, должны были проявиться больше всего именно на данном этапе.

Во втором семестре уже 8 человек владели минимальными практическими навыками и знаниями о возможностях использования стационарных (на CD) средств телекоммуникации в учебных целях. Но поскольку никто не воспользовался Интернетом, мы в течение аудиторного учебного времени второго семестра предоставляли всей группе минимальные теоретические сведения о том, как пользоваться Интернетом, какие существуют поисковые программы, как составляются ключевые фразы для организации поиска и т.д. и давали возможность всем студентам апробировать полученные теоретические знания на практике. Например: после объяснения разницы между поисковыми системами Yahoo! и Google, первая из которых представляет собой тематическую поисковую систему для общего поиска, а вторая – представляет более широкий выбор Интернет-сайтов для учебных и академических целей студентам (сначала сильным в этом плане, а потом и всем остальным) предоставлялась практическая возможность войти в эти поисковые системы и найти то, что им нужно. Скажем найти в поисковой системе Google раздел Google Scholar, предлагающий сайты сугубо академической направленности. Затем им предлагалось запомнить три основных фактора, обеспечивающих успех поиска:

- правильный выбор ключевых слов по которым выполняется поиск информации;

- желательность написания слова без ошибок, что увеличивает шансы найти нужный материал;
- преимущество качества информации над его количеством, то есть точное понимание того, какую информацию нужно найти в Интернете, количественные возможности которого не имеют границ (см. подробнее Сысоев 2010).

После усвоения теоретических сведений студенту предоставлялась возможность самому на практике осуществить операции (определить цель поиска, ключевые слова, выбрать нужный им доступ в корпус и т.д.) по поиску нужной информации, например, найти какой-нибудь словарь, а потом запланированную цель поиска (слово, фразеологизм и т.д.) и представить варианты их использования в корпусе. Такое пропорциональное сочетание минимальных теоретических знаний с их практическим применением было направлено на закрепление (предоставление) соответствующих возможностей тех студентов, которые имели (потенциально или реально) доступ к Интернету и на формирование интереса и минимальных практических навыков у тех студентов, которые могли пользоваться Интернетом только в аудитории.

Те же студенты, которые, по данным проведенного нами опроса, имели и раньше доступ в Интернет, но по разным причинам не пользовались им в учебных целях, получали практические задания подобного типа чаще. В частности весь семестр, в отличие от других студентов, они получали домашние задания на электронных носителях и тренировались в использовании обратной связи первого типа. По результатам обучения во втором семестре нами было сделано 5 выводов:

1. те учащиеся, которые пользовались электронными средствами, к концу семестра имели более прочные знания по программе;
2. объем их знаний был на 6-8% больше, чем у всех остальных;
3. все, происходящее с группой студентов данного курса, значительно повысило интерес всего курса к возможностям использования средств телекоммуникации в учебных целях;
4. изменился психологический климат в группе, поскольку рассматриваемый способ модернизации обучения уже затронул небольшую часть студентов и оказал разностороннее влияние на остальных (психологический настрой, осознание возможностей получения и

передачи информации, изменение взаимоотношений с преподавателем и т.д.)

5. новая форма реализации педагогических функций значительно повысила интерес учащихся к будущей профессии.

К третьему семестру теперь уже 8 студентов, задействованных в эксперименте, получили аналогичные по форме задания:

задания на CD-ROM (те же, что и другие студенты в виде печатного текста);

- специальные задания, включающие материалы на CD-ROM или работу в Интернете (если он есть);
- задание обучить всему тому, что знают они, еще четверых однокурсников и проконтролировать выполнение ими некоторых из двух предыдущих заданий.

Всем студентам, задействованным в эксперименте, было рекомендовано пользоваться по возможности первым типом обратной связи (пересылать по электронной почте преподавателя задания по мере их выполнения). Этой рекомендацией в третьем семестре воспользовались только 3 студента, в четвертом – 5 и т.д.

Так, по нарастающей, увеличивались:

а) количество студентов, пользующихся в учебных целях средствами телекоммуникации,

б) объем знаний каждого из них и в данной предметной области, и в области практических компьютерных знаний и умений;

в) интерес к возможностям использования имеющихся в их распоряжении знаний и умений обоих типов в педагогических целях и т.д.

г) представление о том, как нужно формировать образовательную среду учащегося.

Соответственно поставленным нами задачам изменялись, дополнялись и типы заданий. Мы учитывали тот факт, что учебный процесс нуждается в модернизации, в частности в активизации использования современных технологий и методик, увеличении количества самостоятельных и творческих заданий, возможностей реализации индивидуальных способностей и возможностей, данных Интернета и других электронных носителей. К тому же, следуя нашим идеям, вы пытались одинаково использовать и аудиторное, и внеаудиторное время студента-заочника.

Конечно, при составлении заданий и определении их содержания мы ориентировались на материал учебников, по которым изучают английский язык на заочном отделении будущие педагоги, но, в зависимости от курса и объема уже изученного материала, конкретного времени (аудиторное/внеаудиторное) его изучения, реальных возможностей (прежде всего – компьютерных) каждого студента, условий организации того или иного занятия (компьютерный класс, индивидуальное занятие) и других факторов, мы подбирали разные дополнительные задания.

Так, например, для закрепления определенного лексико-грамматического материала мы часто использовали полезные с точки зрения содержания высказывания известных лингвистов и методистов. Причем соответствующие тексты записывались (раздавались в печатном виде) студентами на английском языке, затем сильный студент переводил его устно в общих чертах, потому что в данный момент была важна только суть мнения известного ученого, но позже, на определенном этапе, в зависимости от уровня группы, подобные тексты использовались еще раз либо как материал для перевода, либо как тема для устной дискуссии или письменных заданий разного типа. Вот только один пример: студентам было предложено пересказать (объяснить, прокомментировать) мнение известного профессора Лондонского университета H.G.Widdowson(a), который является редактором серии книг по педагогике и лингвистике под общим названием «Oxford Introduction to language Study» по поводу появления Corpus(a) и возможности использования его материалов таково: «With the advent of the computer, we are now in the position to provide exact descriptions of actual usage. Vast quantities of text can be collected into a corpus and electronically analysed. As a result, it is now possible to establish the relative frequency of occurrence of words and structures either in particular domains of use or more generally across domains to provide profiles of frequency in the language as a whole» (Widdowson 2007: 78).

Как уже отмечалось выше, значительное место в учебном процессе занимали проекты. Первые 2-3 проекта проводились на первых двух курсах в аудиторное время, а затем они проводились с применением Интернет-переписки или обмена электронными носителями и заполняли внеаудиторное время и начинались в аудиторное время, а заканчивались во

внеаудиторное. Примерами первого типа были краткосрочные проекты по созданию реальных ситуаций знакомства (новый класс, новая школа, новые соседи), объяснения и закрепления конкретного грамматического материала, необходимости выражения определенных чувств и т.д. с соответствующей проработкой этапов проекта, подготовкой вопросно-ответных форм, отбора Интернет-вариантов, презентацией выверенного варианта в качестве образца и т.д.

Этот подготовительно-ознакомительный этап проектной деятельности на 3-5 курсах сменился более серьезной работой.

Так, в период прохождения темы **Culture** (Cultural differences, Culture shock) на 3-ем курсе было осуществлено два проекта. Один из них (краткосрочный) был осуществлен в аудиторное время и касался создания тремя группами студентов трех туристических проектов, в которых представлялись культурные ценности Армении и выбора лучшего из них. Причем, с учетом пройденных тем студентам предоставлялись самые широкие возможности охвата: от национальной еды, одежды, ковров до архитектурных памятников, музеев и уголков природы. Условие было одно: туристы должны были быть заняты два дня, и нужно было наметить их маршрут (познавательная деятельность, отдых, развлечения). Этот проект позволил использовать и повторить самую различную лексику, поскольку его осуществление требовало знания многих тематических гнезд.

Второй, более сложный проект, который условно назывался «Культура – память нации», был проведен во внеаудиторное время. Он предполагал следующие этапы:

- выбор культуры, которую следовало представить (английская, русская, французская, японская, китайская);
- определение на этой основе рабочих групп;
- подбор по Интернету (или по другим источникам) интересной информации;
- обмен информацией (по интернету или другими способами) с преподавателем (промежуточный контроль) и внутри группы;
- составление единого текста и представление его преподавателю (промежуточный контроль);

- обмен информацией между группами (презентация);
- экспертная оценка информации.

Последние два этапа в случае наличия времени, условий презентации и других факторов можно провести и в аудиторное время, хотя именно из-за отсутствия времени нам это не удавалось.

Подобный проект был осуществлен нами во время прохождения темы **Literature** (The Nobel Prize for Literature, Children's books, Bad/Good characters from literature, A book review). Во внеаудиторное время группами студентов, состоящими из пяти человек, были представлены национальные авторы и произведения, затем имеющиеся данные были переданы другим группам, которые составили краткие аннотации каждой полученной информации, затем была проведена онлайн-дискуссия о представленных материалах. Целью этого проекта было ознакомление с некоторыми национальными авторами и произведениями.

В аудиторное время был осуществлен проект, целью которого было выявление и обсуждение с точки зрения современности достоинств и недостатков известного литературного героя (Оливер Твист). Он условно назывался «А как бы выглядел Оливер Твист сейчас». Студенты разделились на две группы в зависимости от того, считали ли данного литературного героя положительным или отрицательным. Они по очереди представляли аргументы в пользу своей точки зрения, а представители другой группы, соответственно, опровергали эти доводы. Побеждала та группа, чья точка зрения выглядела более аргументированной и современной, а судьями обычно были приглашенные преподаватели.

На 5-ом курсе в период прохождения темы **Education and Employment** был осуществлен проект, касающийся возможных путей совершенствования системы образования, модернизации деятельности преподавателя. Проект проходил в несколько этапов и в разное (аудиторное и внеаудиторное) время.

- а. Сначала была выбрана тема проекта. Ею стала фраза из пройденного текста:  
“Education at all levels should be much more practical and less theoretical».

- b. Затем была определена цель проекта: доказать необходимость и показать возможности внедрения в учебный процесс в Армении новых методов и технологий и обсуждена его структура.
- c. Проведены презентация необходимого языкового материала и его начальное закрепление.
- d. Созданы рабочие группы, в которых (с учетом желаний самих учащихся) подбирались студенты, имеющие общие точки соприкосновения (жители одного района, действующие преподаватели, планирующие работать в определенных по возрасту учащихся классах и т.д.).
- e. В пределах созданных групп был произведен обмен информацией, в процессе которого преподаватель, получающий от студентов электронные сообщения корректировал ошибки учащихся в употреблении языковых единиц, проводил отработку задействованного материала.
- f. Представление разными группами информации, сопоставление и защита своих предложений онлайн, возможна защита проекта с применением программы PowerPoint.
- g. Оценка проекта (преподавателем, экспертами, приглашенными специалистами и т.д.).

В данном проекте первые четыре этапа проводились в аудиторное время, а остальные – во внеаудиторное, хотя, как отмечено выше, возможно перенесение последних двух этапов в аудиторное время, которого вечно не хватает.

В период прохождения подтемы Applying for a job / Writing a CV в аудиторное время был осуществлен проект по устной поддержке письменно составленного CV во время конкурсного отбора. Этот проект был разделен на две части. В первый день все студенты по материалам учебника научились писать CV и составили каждый свою анкету. Затем студенты были разделены на две группы: «конкурсная комиссия» и «конкурсанты» и получили соответствующие задания: составить по CV конкурсантов вопросы и подготовиться к устной поддержке своих CV. Часть студентов, в

распоряжении которых были написанные накануне CV их однокурсников и которые представляла конкурсную комиссию, на следующем занятии задавали заранее подготовленные и адресованные каждому конкурсанту вопросы. Другая часть студентов, которые представляли самих себя в ситуации прохождения конкурса, отвечала на вопросы «конкурсной комиссии». Учитывая данные CV и качество устных ответов, аргументировано определен победитель конкурса.

В качестве дополнительного задания (учитывая важность, реальность и обязательность составления указанного документа каждым студентом) во внеаудиторное время студенты должны были в Интернете найти и представить преподавателю исторические сведения об анкетировании и проведении конкурсов с целью заполнения вакантных рабочих мест, варианты составления CV, изменения и дополнения на этом основании в своем CV и т.д.

Остановимся более подробно на одном из осуществленных нами проектов, который условно назывался «Культура – память нации». Этот проект был начат после окончания аудиторного времени первого семестра третьего курса (во время одного дополнительного, организационного урока), охватил внеаудиторное время между двумя семестрами и был закончен в первый день второго семестра. Минимум необходимой лексики и грамматических конструкций был усвоен во время проведения занятий в аудиторное время первого семестра, однако с языковой точки зрения осуществление проекта должно было способствовать не только закреплению пройденного материала во внеаудиторное время, но и его расширению.

Основной **целью** проекта являлись представление и сопоставление разных культур на английском языке (языковая и социо-культурная компетенции). Мы намеренно не включили в проект соответствующие задания, касающиеся армянской культуры, по нескольким причинам, среди которых основными являются следующие:

1) учащиеся и в школе, и в вузе проходят много общеобразовательных и специальных предметов, в рамках которых усваивают сведения о своей родной стране, о своем народе, его истории, культурных ценностях и т.д.;

2) в наши задачи входил поиск информации на английском языке, ее обработка (в соответствии с заданиями) и презентация, а не перевод уже известной информации;

3) познание новых реалий и явлений через Интернет, на наш взгляд, должно способствовать расширению кругозора учащихся, активизации их познавательной деятельности, стремлению сопоставлять традиции и ценности разных народов (в том числе и со своими родными), что естественнее представить на родном языке.

Этот проект был призван решить и некоторые частные задачи:

- улучшение навыков обучения друг друга (а при необходимости у других преподавателей);
- совершенствование умений работы с текстами, в частности с материалами Wikipedia;
- обеспечение непрерывности учебного процесса на заочном отделении и организация внеаудиторного учебного времени;
- расширение возможностей самостоятельного повышения уровня языковых знаний;
- полноценное использование обратной связи с преподавателем и т.д.

Осуществление этого проекта проводилось в несколько этапов:

**Первый этап** - выбор культуры, которую следовало представить (английская, русская, французская, японская, китайская, итальянская и т.д.).

Этот этап проводился в аудиторное время. Студентам была дана возможность выбрать культуру той страны, которая их интересовала в большей степени или о которой они знали меньше всего. Это делалось для того, чтобы повысить интерес учащихся к работе, сделать их выбор осознанным и обоснованным. Как показал наш опыт осуществления этого проекта в течение нескольких лет, чаще всего студенты выбирали Россию, Китай и Великобританию, реже Францию, Италию и другие страны.

**Второй этап** - определение на этой основе рабочих групп.

Этот этап тоже проводился в аудиторное время. Рабочие группы формировались следующим образом. 2 лучших студента не включались в группы, так как они при

презентации проектов должны были быть членами экспертной комиссии. Остальные студенты делились на три группы по 5-6 человек в зависимости от количества студентов в группе и страны, которую надо было представить. Причем при составлении рабочих групп учитывалось не только желание студента представлять ту или иную страну, но и другие факторы (наличие/отсутствие Интернета, место жительства, уровень знания языка и т.д.). С учетом всех факторов были сформированы рабочие группы. Они были примерно равные по степени знания языка, те студенты, у которых не было Интернета, были включены в такую группу, где был студент с Интернетом, через которого они могли получать материалы и поддерживать связь с преподавателем. Из членов каждой группы выбирался координатор, который должен был в конце собрать готовые части проектной информации и соединить их в общий текст.

**Третий этап** - подбор по Интернету (или по другим источникам) интересной информации.

Этот этап был начат в аудиторное время и продолжен во внеаудиторное. В аудиторное время студенты всех рабочих групп получили план презентационного текста:

1. общие сведения о культуре страны;
2. язык и литература;
3. самая известная достопримечательность;
4. самая интересная традиция.

Между студентами были распределены пункты конечного текста и определены задачи каждого из них по каждому пункту (первые два пункта – сократить информацию Wikipedia, следующие два – выбрать самую интересную информацию). Были определены функции каждого студента по созданию источника информации (интернет-адреса, кто записывает и передает носители информации тем, у кого нет Интернета, этапы и сроки обратной связи и т.д.).

**Четвертый этап** - обмен информацией (по Интернету или другими способами) с преподавателем (промежуточный контроль) и внутри группы.

Этот этап полностью проводился во внеаудиторное время. Каждый студент, имея свой источник информации, работал над текстом, освещающим один из пунктов общего презентационного текста. При необходимости он мог связаться с кем-нибудь из тех студентов, которые входили с ним в одну группу, но преподавателю он должен был показать весь ход работы (скажем, начальный текст, сокращенный текст, чаще всего с ошибками, окончательный текст), то есть каждый студент должен был связаться с преподавателем минимум три раза (промежуточный контроль). Если учесть, что внеаудиторное время длится минимум 2 месяца, то такой график представляется не очень обременительным ни для студента, ни для преподавателя.

**Пятый этап** - составление единого текста и представление его преподавателю (промежуточный контроль).

Этот этап тоже проводился во внеаудиторное время. Каждый член группы прислал (передал на носителе) свою исправленную часть общего текста координатору группы, который составляет общий текст, используя обобщающие фразы типа «В Великобритании много достопримечательностей, но, пожалуй, самой известной из них ...»; «В настоящее время во многих странах мира есть китайские рестораны, которые предлагают посетителям разнообразную китайскую еду, но, пожалуй, самой известной в этой области является китайская чайная церемония...» и т.д. Затем он пересылает этот текст вместе с предложениями о ходе презентации преподавателю, который просматривает и текст, и предложения, окончательно редактирует текст и определяет точный вариант проведения презентации.

Теперь несколько слов об особенностях составления частей общего текста.

Составление каждой части общего текста основывалось на данных Wikipedia. Интересно, что с заданиями первого типа (представить сокращенно) студенты справлялись легче: скажем, из текста в 10-15 страниц они могли (пусть даже с ошибками) составить текст на одну, максимум две страницы. Что касается заданий второго типа (выбрать), то они давались студентам сложнее. Это и понятно. Ведь среди большого числа достопримечательностей и традиций Великобритании, Франции, России и других государств

достаточно сложно выбрать самые-самые... Однако, как показывает наша статистика, эти задания (по свидетельству самих студентов) хоть и были сложнее, но выполнялись с большим энтузиазмом, поскольку позволяли проанализировать, сопоставить много данных и самостоятельно выбрать что-то одно. Интересно отметить, что результат подобных поисков чаще всего был один и тот же (четыре из пяти). Так, например, самой известной достопримечательностью Великобритании чаще всего считался Букингемский дворец, самой известной достопримечательностью Франции – Лувр, самой интересной российской традицией чаще всего считалась масленица, а Китая – чайная церемония. Приведем несколько примеров работы над текстом.

Текст о Букингемском дворце как о самой известной достопримечательности Великобритании на Интернет-сайте занимает 8 страниц, а в окончательном варианте, сделанном студентами, выглядел следующим образом.

### **Buckingham Palace.**

---

Buckingham Palace, the official residence and the administrative centre of the British sovereign in London, is situated in the City of Westminster. A venue for state occasions, the palace has also been the arena for the British people throughout history.

The backbone of the present palace was a large construction built for the Duke of Buckingham. The stately building, initially known as Buckingham house and later owned by George III as a private residence for his wife (Queen Charlotte) was then renamed into "The Queen's house". In the XIX century it was enlarged by architects John Nash and Edward Blore, with three wings around the central part. It was in the days of Queen Victoria that Buckingham Palace finally became the official Royal palace of the British sovereign. The last striking structural additions were made during the late XIX and early XX centuries; the East front, the renowned balcony where the Royal family traditionally gathers to greet the public and the Victoria Memorial, erected by sculptor

Sir Thomas Brock and raised in front of the main gates at Buckingham Palace. The Buckingham Palace Garden is the most extended private garden in London.

The state rooms, regularly used for state occasions, are open to the public for two months (August and September), as part of the Palace's Summer Opening.

The principal rooms of the palace are situated behind the west-facing garden façade at the back of the palace. In the middle of the suite, serving as a corridor to link the state rooms, is the Picture Gallery hung with priceless works of Rembrandt, Rubens and Vermeer; other rooms leading from the Picture Gallery are the Throne Room and the Green Drawing Room. The latter is part of the ceremonial route to the throne from the Guard Room at the top of the Grand staircase; as for the former, it serves a venue for court presentations of aristocratic girls to the monarch. State banquets traditionally take place in the Ballroom where more than a hundred guests in formal "white tie and decorations" are served to dine off gold plate.

The largest and most formal reception at Buckingham Palace takes place every November, when the Queen entertains members of the foreign diplomatic corps resident in London. On this occasion, all the state rooms are in use, as the royal family proceed through the great north doors of the Picture Gallery.

Smaller ceremonies such as the reception of new ambassadors take place in the "1844 Room". Here the Queen holds small lunch parties, while larger lunch parties often take place in the curved and domed Music Room. On all formal occasions the ceremonies are attended by the Yeomen of the Guard in their traditional uniforms.

A 1999 book published by the Royal Collection Department reported that the palace contained 19 state rooms, 52 principal bedrooms, 188 staff bedrooms, 92 offices, and 78 bathrooms. While this may seem large, it is small when compared to the Russian imperial palaces in Saint Petersburg, the Papal Palace in Rome or the Royal Palace of Madrid.

Thus, Buckingham Palace is a symbol and home of the British monarchy, an art gallery and tourist attraction. Behind the gilded railings and gates which were completed by the Bromsgrove Guild in 1911 and Webb's famous façade, which has been described in a book published by the Royal Collection as looking "like everybody's idea of a palace"; is not only the weekday home of

the Queen and Prince Philip but also the London residence of the Duke of York and the Earl and Countess of Wessex. The palace also houses the offices of the Royal Household and is the workplace of 450 people.

Описание самой интересной русской традиции – масленицы, которое в Интернете (Wikipedia) занимает 3 страницы, в окончательном варианте текста выглядело так.

### **Maslenitsa**

Maslenitsa has both Pagan and Christian roots. In Slavic mythology, Maslenitsa is a celebration of the approaching end of the winter. On Christian religion, Maslenitsa is the last week before the beginning of Great Lent, during which meat is already forbidden to Orthodox Christians, making it a *myasopostnaya nedelya* interpreted into English as "meat-fast week"). Dairy products are permitted during Maslenitsa, leading to its alternative name that of "Pancake week". During Lent, meat, fish, dairy products and eggs are forbidden. Furthermore, Lent also excludes parties, secular music, dancing and other distractions from the spiritual life. Thus, Maslenitsa represents the last chance to partake of dairy products and those social activities that are not appropriate during the more prayerful, sober and introspective Lenten season.

The most typical food of Maslenitsa is *bliny* (pancakes). Round and golden, they are made from the rich foods still allowed by the Orthodox tradition: butter, eggs and milk.

Maslenitsa activities also include snowball fights, riding on swings and plenty of sleigh rides. As the highlight of the celebration, on Sunday evening, Lady Maslenitsa is stripped of her finery and put to the flames of a bonfire. Any remaining pancakes are also thrown on the fire and Lady Maslenitsa's ashes are buried in the snow to "fertilize the crops".

Religiously, the beginning of Great Lent is traditionally connected to the beginning of Spring.

The last day of Cheese-fare Week is called "Forgiveness Sunday", indicating the desire for God's forgiveness that lies at the heart of Great Lent. On Sunday evening, all the people make

a *poklon* (prostration) before one another and ask forgiveness, and thus Great Lent begins in the spirit of reconciliation and Christian love. Forgiveness Sunday or "Cheese-fare Sunday" is the last day on which dairy products may be eaten until Easter. Fish, wine and olive oil will also be forbidden on most days of Great Lent. The day following Cheese-fare Sunday is called Clean Monday, because everyone has confessed their sins, asked forgiveness, and begun Great Lent with a clean slate.

Интересно, что среди национальных традиций студенты чаще всего обращались к описанию национальных кулинарных особенностей. Так, самой интересной китайской традицией абсолютное большинство студентов назвали «чайную церемонию». Вот их текст.

### **The Chinese tea ceremony**

Tea has had a major influence on the development of Chinese culture. Chinese traditional culture is closely connected with Chinese tea. Tea is often associated with literature, arts, and philosophy.

The Chinese tea ceremony, also called the Chinese Way of Tea, is a Chinese cultural activity involving the ceremonial preparation and presentation of tea leaf. The manner in which it is performed, or the art of its performance is shown in the tea ceremony. The elements of the Chinese tea ceremony is the harmony of nature and enjoying tea in an informal and formal setting. Tea ceremonies are now being revived in China's new fast-paced culture, and continuing in the long tradition of intangible Chinese art.

Chinese tea culture refers to the methods of preparation of tea, the equipment used to make tea and the occasions in which tea is consumed in China. The terms *chayi*, ("Art of Tea") and "Tea Ceremony" have been used, but the term "Tea Culture" includes more than just the ceremony.

Tea culture in China differs from that of Europe, Britain or Japan in such things as preparation methods, tasting methods and the occasions for which it is used. Even now, in both

formal and informal Chinese occasions, tea is consumed regularly. In addition to being a drink, Chinese tea is used both in traditional Chinese medicine and cuisine.

There are many different ways of brewing Chinese tea depending on the type of the occasion, the means of preparing it and the kind of tea being brewed. For example, green teas are more delicate than black ones and should be brewed with cooler water as a result. The most informal method of brewing tea is the simple adding of leaves to a pot with hot water. Two other primary methods of brewing tea- the Chaou and the Gongfucha methods- tend towards more formal occasions and are generally used for more delicate, medicinal teas and tea tastings.

Среди традиций Великобритании особо отмечаются студентами особенности британской кухни.

### **British cuisine**

British cuisine is the unique combination of cooking traditions and practices associated with the United Kingdom. Historically, British cuisine means "simple dishes made from quality ingredients, matched with simple sauces to strengthen flavour, rather than disguise it". Many recipes of popular modern dishes come from the United Kingdom. The first recipe for ice cream was published in *Mrs. Mary Eales's Recipes* in London 1718. The English nobleman John Montagu, the IVth Earl of Sandwich is said to have originated the modern concept of the sandwich which was named after him. In 1767, Joseph Priestley invented soda water, the major and defining component of most soft drinks.

Traditional examples of British cuisine include the Sunday roast- usually beef, lamb or chicken, served with simply boiled vegetables. Other well-known British meals include fish and chips as well as the full English breakfast consisting of bacon and eggs, grilled tomatoes, fried bread and mushrooms, black pudding, baked beans, etc.

A typical British custom, afternoon tea is a small meal snack eaten between 4pm and 6pm. The most popular drink in Britain, tea became more widely drunk due to Catherine of Braganza, and

is traditionally accompanied with sandwiches, cakes or pastries. Sweet British dishes are prominent scones, apple pie, sticky toffee pudding, mince pies, spotted dick, Eccles cakes, pancakes, sponge cake, Victoria sponge, trifle and custard.

British cuisine has many regional varieties within the broader categories of English, Scottish and Welsh cuisine. Each has developed its own regional or local dishes, many of which are geographically indicated foods such as Cornish pasties, the Yorkshire pudding and Welsh cakes.

**Шестой и седьмой этапы** - обмен информацией между группами (презентация); экспертная оценка информации - в зависимости от наличия/отсутствия соответствующих условий, учебного времени и т.д. можно провести и во внеаудиторное время, и в аудиторное время.

В первом случае преподаватель готовые презентационные тексты пересылает участникам других групп и тем двум сильным студентам, которые являются членами экспертной комиссии. Собрав все отзывы (преподаватель, два студента-эксперта, представители других групп), преподаватель суммирует полученные данные и выносит оценку. В итоге за каждый проект выставляется оценка по 20-балльной системе.

Во втором случае, получив окончательный текст, преподаватель пересылает его двум студентам, которые являются членами экспертной комиссии для того, чтобы они ознакомились с текстами и продумали вопросы, которые будут задаваться группам в ходе презентации и защиты проекта. Частотными, по нашим наблюдениям были следующие вопросы: ‘Why did you turn to the description of China (Russia, France, etc.) in your project?’; ‘Do you consider China’s revival a regularity?’; ‘Is it possible for our country to get to the top economic level?’; ‘Do you think that learning hieroglyphs is more difficult than learning letters and words?’; ‘Why do you consider Buckingham Palace to be the main tourist attraction in London?’; ‘What is the difference between Chinese and British tea cultures?’ and so on.

Во время аудиторной презентации проекта студенты каждой группы представляют свои тексты, снабженные фото-, аудио- и /или видеоиллюстрациями, отвечают на вопросы экспертной комиссии, состоящей, как минимум, из преподавателя и двух студентов.

Заключительным аккордом всей этой процедуры является аргументированное вынесение и провозглашение оценки каждого из проектов и как приз его размещение на предназначенной специально для этого презентационной доске (на сайте университета и/или на других сайтах).

### **3. Результирующий этап.**

Проведенный эксперимент позволил нам сделать определенные выводы и подвести итоги. Они таковы.

1. К концу процесса обучения в бакалавриате на заочном отделении (5 лет) у всех студентов появился стабильный интерес к возможностям использования средств телекоммуникации в образовательных целях.
2. У студентов, для которых отсутствие компьютера было сопряжено с проблемами психологического порядка, все они были сняты, поскольку были сформированы некоторые навыки и умения, а самое главное, у них, как и у всех остальных студентов, появилась готовность использовать средства телекоммуникации в учебном процессе.
3. Все студенты, у которых был постоянный или временный доступ к компьютерам, научились находить и продуктивно использовать полученную информацию «для удовлетворения образовательных и профессиональных интересов и потребностей» (Сысоев 2010: 12).
4. Большинство из них научилось передавать свои знания другим, то есть будущие преподаватели английского языка приобрели определенные практические педагогические навыки в области формирования образовательной среды обучаемых. Причем, по признанию некоторых учащихся, они обучали простейшим навыкам использования средств телекоммуникации в учебных целях не только своих однокурсников, но и людей других специальностей (соседей, родственников, коллег) и школьников, и делали это с удовольствием.

Эксперимент сдерживался рамками существующих в данной области учебных программ и планов, обязательных для образовательного процесса сегодняшнего дня традиционных форм выполнения заданий и проведения текущего (промежуточного)

контроля, определенных стандартом требований к объему знаний во время конечного контроля (билеты госэкзаменов) и другими факторами.

Некоторые дополнительные возможности проведенного нами педагогического эксперимента, выходящие за рамки одного предмета, мы вынуждены были просто апробировать, но уже на этом уровне можно сделать вывод о возможностях средств телекоммуникации в плане их использования в целях активизации междисциплинарных связей. Так, например, в процессе экспериментального обучения нами было предложено несколько текстов по методике, психологии и философии для перевода, методической разработки, дополнения материалом из сети, использования в реферате и т.д., что в других условиях следует делать на междисциплинарном уровне.

Однако даже проведенный в ограничивающих наши возможности условиях эксперимент доказал правильность двух предложенных нами идей:

- о возможности использования преподавателей английского языка в системе переподготовки учителей;

- о необходимости коренного изменения существующей системы заочной формы получения университетского образования, на базе ее принципиальных отличий от стационарной формы обучения.

#### **2.4. Модель образовательной среды студента-заочника рассматриваемого профиля.**

Учитывая историю развития заочной формы обучения и результаты проведенного нами эксперимента, мы считаем, что на заочном отделении необходимо не просто компьютеризировать учебные материалы и методы осуществления контроля, но нужно изменить всю систему подготовки в этом формате студентов и сделать ее такой, чтобы исключить из учебного процесса все ее очевидные недостатки и в максимальной степени использовать ее потенциальные возможности, то есть нужно создать для каждого студента особую образовательную среду.

Известно, что все время обучения на заочном отделении, как и на очном, ограничено определенным количеством лет обучения и семестров. Но при заочной форме обучения каждый семестр делится еще на две части: менее длительное время, которое является периодом интенсивных занятий, зачетов и экзаменов, и более длительное время, которое воспринимается как период отдыха. А между тем доказано, что непрерывность и ровная интенсивность обучения являются залогом его эффективности. Это положение тем более верно, когда речь идет об изучении языка, где усвоение во многом зависит от частоты (многократности) и механического, и творчески интерпретированного повторения пройденного материала.

Казалось бы, очевидно, что два периода одного семестра следует рассматривать не как периоды работы и отдыха, а как аудиторное и внеаудиторное время, в течение которых должны решаться конкретные частные учебные задачи. Многие из этих конкретных задач (особенно те, которые касаются внеаудиторного учебного времени) могут быть решены с помощью разнообразных средств телекоммуникации, позволяющих постепенно увеличивать долю самостоятельных и творческих заданий, реально и полностью реализовать деятельностный и личностно-ориентированные подходы и т.д.

Заочная форма получения университетского образования должна в корне отличаться

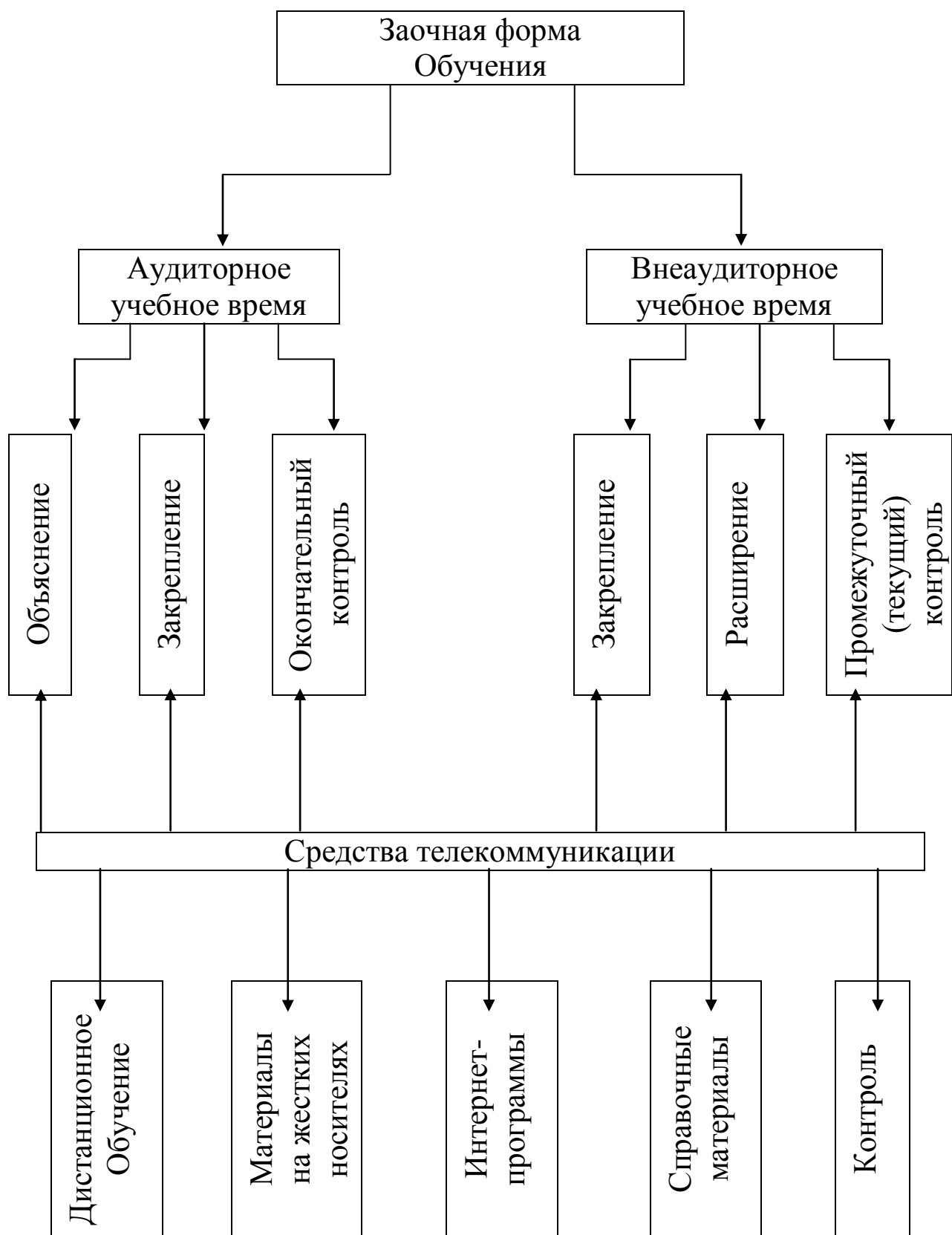
от очной формы, поскольку она, с одной стороны, предполагает совершенно иной по многим характеристикам тип обучаемого, а с другой стороны, для нее предусмотрены и совершенно другие по своей организационной сути периоды обучения. Модель образовательной среды студента-заочника должна строиться на принципе непрерывности обучения, что в частности, как уже было отмечено нами, а также всегда подчеркивается и педагогами-практиками, и теоретиками лингводидактики, является обязательным условием изучения иностранного языка (в данном случае - английского).

Итак, учитывая тезис о непрерывности обучения, весь учебный процесс должен составлять единое целое и должен быть разделен на две одинаково активные (а не разные по учебной нагрузке) составляющие: на аудиторное учебное время и на внеаудиторное учебное время, а не на периоды работы и отдыха, в ходе которых учебный процесс то осуществляется интенсивно, то прерывается. Две составляющие единого процесса (аудиторная и внеаудиторная) должны иметь определенные конкретные задачи, каждая из которых должна быть обеспечена учебными материалами разного типа и точными методическими указаниями. Одним словом, должна быть смоделирована в учебных целях образовательная среда студента-заочника, отличная почти по всем параметрам от соответствующих показателей процесса обучения студента стационарного отделения, человека, избравшего дистанционную форму обучения, интенсивные курсы и т.д.

Единый учебный процесс, состоящий из двух периодов (аудиторного и внеаудиторного) должен также включать преемственные формы промежуточного и итогового контроля, которые в совокупности должны содержать информацию о продвижении к поставленной цели – получению высшего образования, соответствующего времени, затребованного, конкурентноспособного.

Схематично новую модель заочной формы получения университетского образования можно изобразить следующим образом:

Схема N1



Новая модель организации учебного процесса при заочной форме обучения, как нам представляется, направлена на реализацию всех современных принципов и подходов лингводидактики, она может способствовать повышению уровня профессионально-педагогической подготовки преподавателей.

Основополагающими для создания альтернативной модели заочного образования стали следующие положения:

- Четкое разграничение задач аудиторного и внеаудиторного времени обучения.
- Обеспечение непрерывности получения языковых знаний.
- Самостоятельность и индивидуализация обучения во внеаудиторный период.
- Обеспечение коррекции и контроля в каждый период работы учащегося.
- Обеспечение учета оценки каждого типа использованного в процессе обучения учебного материала в конечной форме контроля.
- Усиление таких форм учебных занятий, которые будут использоваться в дальнейшем, при осуществлении самостоятельной педагогической деятельности.

Внедрение новой модели должно происходить на основании конкретных шагов по изменению существующей системы, в том числе и показателей одного из важнейших элементов учебного процесса – контроля, сроки и формы (в том числе и с применением средств телекоммуникации) которого должны быть определены таким образом, чтобы обеспечить оценку учебной деятельности студента-заочника в течение всего семестра, всего года, всего периода обучения.

Опираясь на изученный нами теоретический материал и результаты проведенного нами эксперимента, мы хотим предложить следующие принципы и порядок реорганизации заочной формы получения университетского педагогического образования.

1. Установить единые для всех факультетов и вузов сроки аудиторного времени обучения – 1 месяц каждый семестр.
2. В первом семестре (в данном случае, с учетом уровня требований вступительных

экзаменов) провести начальное тестирование и по его результатам в течение одной недели восполнить недостающие у учащихся знания и закрепить имеющиеся. Через неделю провести экзамен, который и будет сессионным. В течение оставшихся трех недель учебного аудиторного времени первого семестра преподаватель должен чередовать занятия двух типов: сравнительно большими блоками презентовать учебный материал, а затем показывать возможности его закрепления и расширения традиционными способами (в частности по учебнику) и с помощью средств телекоммуникации.

3. Независимо от того, у скольких студентов группы есть компьютер, в какой степени тот или иной студент умеет пользоваться компьютером и других факторов, преподаватель должен несколько раз повторять одну и ту же простую операцию (запись на CD, просмотр и выполнение задания, записанного на CD, вход в Интернет, поиск в Интернете нужной информации разными способами и т.д.) для всей группы, чтобы, во-первых, показать всем необходимость компьютеризации процесса обучения, а во-вторых, заинтересовать всех студентов, в том числе и тех, у кого по разным причинам (о которых было сказано выше) в настоящее время нет компьютера.

4. На основании представляемого в течение трех недель материала в зависимости от наличия или отсутствия у каждого студента компьютера организовать индивидуальную работу (с использованием CD и/или Интернета (если есть компьютер) или печатных материалов) в виде домашней работы в аудиторное учебное время.

5. Эта практика должна быть продолжена и в период внеаудиторного учебного времени. Для этого для каждого студента должны быть соответствующим образом подготовлены задания (печатные или электронные), определены сроки и виды обратной связи, сроки и виды промежуточного контроля, который должен быть зафиксирован перед началом аудиторного учебного времени следующего семестра.

6. Каждый следующий семестр должен начинаться с недельного периода анализа ошибок, допущенных в работах промежуточного контроля, и повторения пройденного в прошлом

семестре (в период аудиторного учебного времени) материала. Затем, как и в первом семестре, должен проводиться экзамен, после которого в уже описанном порядке должен быть аналогичным образом осуществлен очередной этап учебной деятельности.

При таком порядке организации занятий и сроков проведения сессионных экзаменов не только обеспечивается непрерывность, последовательность и преемственность процесса обучения, но и теряется смысл выполнения заочных заданий, рассчитанных на внеаудиторное учебное время, с помощью других людей, поскольку знание или незнание того или иного материала в короткие сроки перепроверяется аналогичными заданиями сессионного экзамена, то есть экзамен в этом случае является оценкой предыдущей работы (и аудиторной, и внеаудиторной), и сигналом о начале нового периода обучения, которое начинается буквально на следующий день после экзамена направляющими (исходными, начинающими) аудиторными занятиями, продолжается во внеаудиторное время и завершается тоже аудиторными занятиями, но обобщающими (корректирующими, итоговыми) и подводщими к экзамену.

Такая организация учебного времени на заочном отделении, с учетом занятости многих учащихся трудовой деятельностью, должна охватывать не все предметы а только 2-3, дисциплины, считающиеся по планам и программам самыми важными в данном семестре, что на очном отделении определяется уже в начале каждого семестра и отмечается наличием/отсутствием промежуточных экзаменов.

Принципы индивидуализации обучения и самостоятельности этого процесса, обязательные для современной системы образования, должны быть реализованы и в период аудиторного учебного времени, и в большей мере – в период внеаудиторного учебного времени. При организации учебного времени обоих видов следует учесть, что каждый совершаемый шаг преподаватель должен заранее планировать и готовить (в плане индивидуальных учебных заданий).

Все учебное время должно быть правильно организовано с точки зрения постепенного

роста соответствующих нагрузок, количества заданий, объема предметных и компьютерных знаний и умений. При этом по своему содержанию аудиторное время должно только обеспечивать начальные знания, определять общие возможности их расширения и способы закрепления (в том числе и с помощью средств телекоммуникации), а также формы (обычная или электронная) промежуточного контроля. Все же конкретные шаги по закреплению пройденного материала, углублению имеющихся знаний, компьютеризации используемых средств должны производиться в индивидуальном порядке, самостоятельно, во внеаудиторное учебное время.

Коррекция учебной деятельности, ее дополнение или изменение должны производиться и в аудиторное учебное время, и во внеаудиторное учебное время, что должно быть отражено в нагрузке преподавателя. В обоих случаях должны учитываться факты наличия/отсутствия компьютера, наличия/отсутствия Интернета, уровень готовности и способности студента пользоваться и тем, и другим, возможность при необходимости общаться с преподавателем во внеаудиторный период лично или по телефону и т.д. В зависимости от этого должны индивидуализироваться и объем учебного материала, и форма его подачи и закрепления, и типы заданий, и форма и сроки осуществления обратной связи. Одним словом, студент должен знать, что пути решения всех учебных и организационных вопросов, связанных с изучением данного предмета, определяет преподаватель, который в этом случае выполняет роль регулирующего и направляющего центра учебного процесса.

Сессионный контроль всегда должен проводиться в одинаковой для всех студентов форме, в одни и те же (предложенные нами) сроки. О сроках проведения контроля мы уже говорили, что касается формы, то мы хотим отметить следующее. Практика преподавания и данные частных бесед со студентами показывают:

- 1) чем активнее в процессе обучения (в том числе и в целях контроля) используются средства телекоммуникации, тем скорее и легче учащиеся привыкают к представлению об их обязательности;

2) чтобы научиться заполнять тест (пусть даже контрольный) на компьютере, если даже его нет у обучаемого, требуется очень мало времени и усилий и со стороны студента, и со стороны преподавателя;

3) психологический эффект и полезность компьютеризации контроля с точки зрения вклада в процесс осуществления всех других идей, связанных с использованием средств телекоммуникации, просто неоценим.

Так что, на наш взгляд, вводить компьютерную форму контроля можно уже сегодня. Оцениваться эти контрольные задания тоже должны одинаково по определенным критериям. На 1-2 курсах общая оценка должна включать две составляющие:

- а) оценку, полученную во время сессионного контроля;
- б) результаты индивидуального промежуточного контроля.

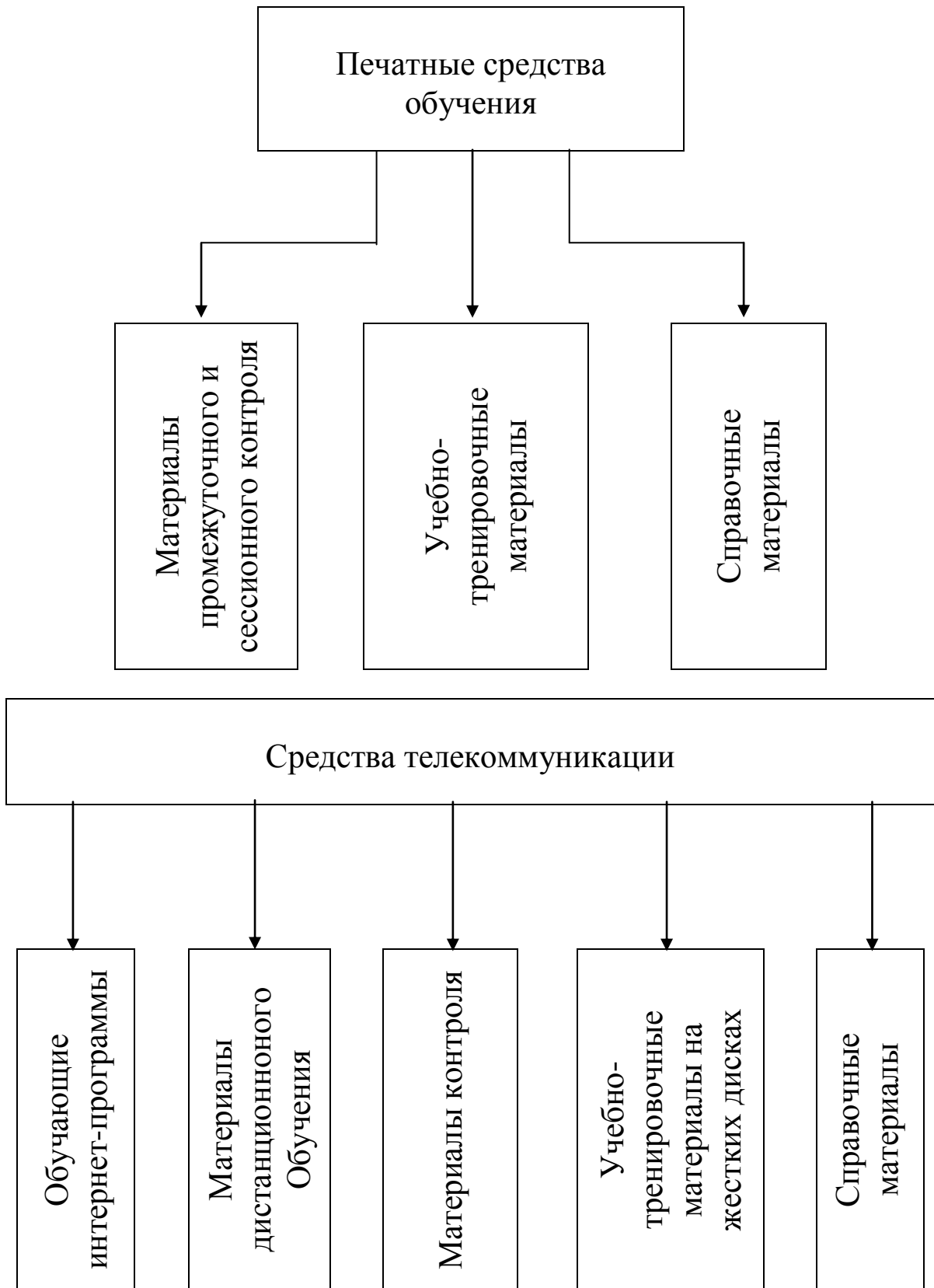
На старших курсах к этим двум составляющим должна приплюсовываться и третья:

в) оценка доли таких форм учебных занятий, которые будут использоваться в дальнейшем, при осуществлении самостоятельной педагогической деятельности.

Последняя оценка может выставляться и отдельно, тогда она, по своей сути, будет приравнена к педпрактике на очном отделении, может заменить ее и послужить основанием для фиксации соответствующей оценки в оценочном листе.

В учебном процессе на заочном отделении должны использоваться и печатные материалы и электронные. Их выбор или пропорциональное сочетание во многом зависит от компьютерных возможностей обучаемых, но при всех обстоятельствах важен факт признания всеми учащимися преимуществ использования средств телекоммуникации в образовательных целях. Разницу в доступности видов учебных материалов при использовании средств обоих типов демонстрирует схема N 2.

Схема N 2.



Она показывает, что на сегодняшний день печатные учебные средства уже не охватывают все реально существующие возможности формирования образовательной среды. В учебных целях они, конечно, могут использоваться, но одновременно активно должны использовать и средства телекоммуникации, которые представляются и более современными, и более перспективными, и более емкими, как в плане охвата и новизны информации, так и в плане имеющихся возможностей ее выбора, систематизации, передачи и т.д.

Предлагаемая нами модель организации заочной формы обучения позволяет, с одной стороны, принять во внимание дидактические свойства и функции телекоммуникаций, мультимедийных средств в качестве важных элементов процесса обучения, а с другой – представить всю концептуальную суть этого направления дидактической организации обучения как формы общей системы образования на современном этапе. Она является реальным воплощением тезиса о необходимости усиления связи системы образования с практическими целями и потребностями общества, «развития «трех китов» эффективной работы:

- способности находить задачу (проблему) и ставить адекватную цель,
- навыков поиска информации с использованием современных средств.
- умения представить и/или оформить результаты своей деятельности в устном/письменном/электронном виде» (Бурживалова 2003: 534).

## **Выводы второй главы**

1. При деятельностном подходе к обучению английскому языку как будущей педагогической специальности компьютеризация обучения является и обязательной составной частью обучения студентов, формирующей у них определенные навыки и умения, и обязательной составной частью их дальнейшей педагогической деятельности, в которой можно и нужно использовать полученные за годы учебы навыки и умения.

2. По своей сути заочная форма получения университетского образования в большей мере, чем стационарная, ориентирована на реализацию всех возможностей интенсификации учебного процесса, всех современных педагогических подходов, в том числе и внедрение средств телекоммуникации.

3. Наиболее продуктивными и эффективными в настоящее время являются проектная деятельность и "корпусные методики", поскольку они, с одной стороны, наилучшим образом связываются с традиционными методами преподавания языков, с другой стороны, в максимальной степени способствуют активизации самостоятельной деятельности учащихся.

4. Проведенный нами эксперимент доказал эффективность и своевременность предлагаемых нами путей дальнейшего развития сферы заочного обучения иностранному языку и показал реальные возможности более полного использования потенциала преподавателей английского языка.

5. Эксперимент также доказал, что многие возможности заочной формы получения университетского педагогического образования не реализуются из-за действующих сейчас принципов ее организации, а это наводит на мысль о необходимости ее коренного изменения в направлении усиления принципиальных отличий заочной формы обучения от очной.

6. Представленная нами новая модель заочной формы получения педагогического образования является реальным, практическим воплощением таких современных дидактических факторов обучения, как компьютеризация, индивидуализация, самостоятельность, преемственность, непрерывность, контролируемость и т.д.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Организация учебного процесса должна ориентироваться не только на получение студентами суммы профессиональных знаний, умений, навыков, но и на развитие их интеллектуального потенциала и умений самостоятельно извлекать знания в условиях активного использования возможностей современных средств телекоммуникации.

Использование компьютерных технологий обучения иностранным языкам в значительной мере изменило теоретические основы подбора и разработки учебных материалов по соответствующим дисциплинам. В отличие от традиционного, интерактивное обучение на основе мультимедийных программ позволяет более полно реализовать целый комплекс методических, дидактических, педагогических и психологических принципов и подходов, делает процесс получения образования более разнообразным, интересным и творческим. Так, возможности активно использовать такие методы, как метод проектов, “корпусные методики”, позволяющие учитывать уровни языковой подготовки обучаемых и разрабатывать задания различной степени сложности в рамках одной программы служат хорошей основой для реализации принципов индивидуализации, личностно-ориентированного и дифференцированного подходов в обучении.

В свою очередь, каждый шаг в этом направлении способствует формированию иного отношения учащихся к учебно-познавательной деятельности, иного представления о возможностях познавательной самостоятельности, о необходимости самостоятельно пополнять знания, в полной мере ориентироваться в растущем потоке информации. В этой связи обязательно следует также отметить, что знания, умения и навыки в области использования средств телекоммуникации в наше время необходимо рассматривать как обязательный элемент педагогического мастерства преподавателя, которое должно включать четыре составляющие:

- практические и теоретические знания по специальности;
- традиционные (общие) педагогические и дидактические навыки и умения;
- знание и использование современных средств информационных и телекоммуникационных технологий в образовательных целях;
- практические навыки применения информационных и телекоммуникационных

технологий в процессе обучения и воспитания.

Все четыре составляющие должны активно использоваться в педагогической деятельности, а последние две могут даже выходить за рамки узкой предметной области и использоваться более широко, в частности для компьютерной переподготовки учителей разных профилей.

Возрождение заочной формы получения университетского образования является именно тем обстоятельством, которое должно и может максимально способствовать реализации всех современных педагогических принципов и подходов, в том числе и обязательности использования средств телекоммуникации при формировании образовательной среды каждого студента.

Особенно важно внедрение новых образовательных технических средств и технологий в процесс подготовки будущих учителей, в частности преподавателей английского языка, поскольку в этом случае такой подход является не только возможностью интенсификации учебного процесса, но и способом формирования психологической готовности и лингводидактического умения использовать средства телекоммуникации в педагогической деятельности.

Этот факт имеет особое значение при заочной форме обучения, когда обучаемый очень часто одновременно является и обучающим, а значит, имеет возможность тут же закрепить свои предметные, компьютерные и методические знания и умения на практике, осознать и проверить на практике свою готовность к их использованию и эффективность их применения в учебном процессе.

Однако действующая сегодня в Армении модель заочного обучения абсолютно не направлена на реализацию потенциальных возможностей заочной формы получения университетского образования, более полное и эффективное использование тех факторов, которые обуславливают ее своеобразие. Она дублирует очную форму по многим параметрам, а разницу между этими двумя формами получения образования можно свести к трем пунктам. При заочной форме:

- учебными программами и планами предусматривается значительно меньшее количество аудиторных часов;

- предусматривается сокращение некоторого количества подлежащих изучению дисциплин;

- учебный процесс надолго прерывается после сессии.

Между тем очевидно, что принципиальная противопоставленность очной и заочной форм организации учебного процесса должна проявляться не только в количестве часов и подлежащих изучению предметов, но и в выборе приемов и методов подачи учебного материала, принципов учета посещаемости, частоты и направленности использования средств телекоммуникации, определении сроков и способов проведения промежуточного и итогового контроля, поскольку основой стационарного обучения являются систематически проводимые аудиторские занятия, а заочной – систематически контролируемая и корректируемая самостоятельная работа.

Новая модель построения системы заочного обучения английскому языку как специальности на базе использования средств телекоммуникации в условиях деятельностного подхода, предложенная нами, отличается от существующей и по определению границ учебного времени, и по принципам распределения учебного материала и использования новых методов и технологий в периоды аудиторного и внеаудиторного учебного времени, и по способам реализации в этой связи принципа непрерывности образования, и по целенаправленности использования средств телекоммуникации, и по срокам и формам проведения промежуточного и сессионного контроля. Эта модель позволяет:

- интенсифицировать процесс обучения иностранному языку;
- учесть индивидуально-психологические особенности студентов;
- приучить студентов постоянно и углубленно использовать средства телекоммуникации в целях самостоятельного повышения уровня своих знаний;
- достичь в ходе обучения такого уровня компьютерных знаний, которые будут возможно использовать в дальнейшей трудовой деятельности;
- сформировать готовность и умение использовать в трудовой деятельности возможности мирового образовательного пространства с помощью средств телекоммуникации;
- реализовать творческий потенциал студентов за счет информационного взаимодействия с помощью средств телекоммуникации.

Таким образом, кардинальное изменение принципов организации заочной формы получения университетского педагогического образования позволит не только модернизировать учебный процесс, но и поможет решить многие организационно-педагогические задачи подготовки студентов педагогических вузов к активной трудовой деятельности в рамках международного научно-технического и образовательного пространства.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Авагян Э.С. Особенности обучения лексике с помощью компьютера на старших курсах факультета межкультурной коммуникации / Романо-германская лингвистика. Научные труды. Вып.А. Ереван, 2005. – С.28-35.
- 2 Ажибаева А.Ж. Реализация личностно-ориентированного подхода в профессиональном воспитании будущего учителя. Автореф.дис. ... канд.пед.наук. Бешкек, 2007. – 22 с.
- 3 Аксянов И.М. Методические подходы к совершенствованию информационной подготовки преподавателей учреждений системы среднего профессионального образования. Автореф.дис. ... канд.пед.наук. М., 2004. – 24 с.
- 4 Акуленко В.Л. Совершенствование подготовки учителя физики в области информационных и коммуникационных технологий в системе повышения квалификации. Автореф дис. ... канд. пед. наук. М., 2004. - 20 с.
- 5 Алейников В.В. Подготовка студентов к использованию компьютерных технологий в профессиональной деятельности. Автореф.дис. ... канд.пед.наук. Брянск, 1998. – 23 с.
- 6 Алпатов В.М. Глобализация и развитие языков // 2-ая Международная научная конференция «Язык и культура». Тезисы докладов. М., 2003. – С.14-15.
- 7 Алхазисвили А.А. Основы овладения устной иноязычной речью. М., Просвещение, 1988. - 128 с.
- 8 Апатова Н.В. Информационные технологии в школьном образовании. М., ИОШ РАО, 1994. – 228 с.
- 9 Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // «Педагогика», 2005, N 4.- С. 19-27.
- 10 Атанов Г.А. Деятельностный подход в обучении. Донецк, ЕАИ-пресс, 2001. - 186 с.
- 11 Атанов Г.А., Пустынникова И.Н. Обучение и искусственный интеллект, или основы современной дидактики. Донецк, Изд-во ДОУ, 2002. – 490 с.
- 12 Ахмеева С.А. Подготовка учителя сельской школы к применению информационных и коммуникативных технологий в учебно-воспитательном процессе (на примере курса

- информатики). Автореф. дис. ... канд.пед. наук. М. 2004. – 22 с.
- 13 Бабанский Ю.К. Интенсификация процесса обучения. М., Просвещение, 1987. – 280 с.
  - 14 Барахсанова Е.А. Развитие творческой индивидуальности школьников в условиях информатизации образования. Автореф.дис. ... канд.пед.наук Якутск, 2004. – 25 с.
  - 15 Барышников Н.В. Мультилингводидактика // «Иностранные языки в школе». 2004, N 5. – С.19-27.
  - 16 Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М., Педагогика, 1995. – 336 с.
  - 17 Беспалько В.П. Персонифицированное образование // «Педагогика», 1998, №2. - С. 12-17.
  - 18 Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы // «Иностранные языки в школе», 2002, № 4. – С.11-15.
  - 19 Бим И.Л. Модернизация структуры и содержания школьного языкового образования. Теория и практика обучения иностранным языкам // «Иностранные языки в школе», 2005, № 8. – С. 3-6.
  - 20 Бим И.Л. Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы: проблемы и перспективы. М., Просвещение, 2007. – 168 с.
  - 21 Бурживалова Е.Е. Новые технологии и лингвистическое образование // 2-ая Международная научная конференция «Язык и культура».Тезисы докладов. М., 2003. – С.533-534.
  - 22 Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М., Академия, 2004. – 336 с.
  - 23 Василенко Н.В. Интеграция знаний на основе использования новых информационных технологий в общеобразовательной школе. Автореф.дис. ... канд.пед.наук. Санкт-Петербург, 2001. – 24 с.
  - 24 Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение. М., ЦПИ, 1999.-75с.
  - 25 Виштак О.В. Дидактические основы построения информационных комплексов для самостоятельной учебной деятельности студентов, изучающих информатику. Автореф.дис. ... док.пед.наук. М., 2005. – 36 с.

- 26 Возрастные особенности умственной деятельности взрослых. Под ред. Е.И.Степановой. М., Просвещение, 1979. – 423 с.
- 27 Волженина В.В, Организация самостоятельной работы студентов в процессе дистанционного обучения. Учебное пособие. Барнаул, Изд-во Алт.ун-та, 2008. – 59 с.
- 28 Воронина Т.П., Кашицин В.П., Молчанова О.П. Образование в эпоху новых информационных технологий. М., Информатика, 1995. - 220 с.
- 29 Горелов И.Н. Разговор с компьютером. Психолингвистический аспект проблемы. М.: Академия, - 1997. - 255 с.
- 30 Горюнова М.А., Горюхова Т.В., Кондратьева И.Н., Рубашкин Д.Д. Электронные образовательные издания. Учебно-методическое пособие. СПб., ЛОИРО, 2003. - 40 с.
- 31 Гусев В.В. Методы и организационные формы обучения М., Образование, 2001 -128 с.
- 32 Гулидова И.В. Педагогические основы адаптации будущих учителей к информационным технологиям в образовании. Автореф.дис. ... канд.пед.наук. Новокузнецк, 2000. – 24 с.
- 33 Данильчук Е.В. Методическая система формирования информационной культуры будущего педагога. Автореф.дис. ... док.пед.наук. М., 2003. – 36 с.
- 34 Дмитриева Е.И. Основная методическая проблема дистанционного обучения иностранным языкам через компьютерные телекоммуникации // «Иностранные языки в школе», 1998, N 1. – С.6-11
- 35 Дымшиц Н.Д. Методические рекомендации для учителей по использованию распределенного информационного ресурса сети Интернет в учебном процессе. - <http://www.oim.ru/iio/pages>.
- 36 Евдокимова М.Г. Компьютерные технологии обучения иностранным языкам: методические и педагогические аспекты // «Телекоммуникация и информатизация образования», 2001, N 4. – С. 47-57.
- 37 Егорова Ю.Н. Мультимедия как средство повышения эффективности обучения в общеобразовательной школе. Автореф.дис. ... канд.пед.наук. Чебоксары, 2000. – 24 с.
- 38 ELT. Век XXI: что взяли мы себе в наследство? Сборник научных статей. Под ред.

- Ю.Б.Кузьменковой. М., ГУ ВШЭ, 2002. – 325 с.
- 39 Есаджанян Б.М. и др. Методика преподавания русского языка как неродного. Ереван, Филин, 2008. – 496 с.
- 40 Ефременко В.А. Использование информационных технологий на уроках иностранного языка // «Иностранные языки в школе». 2007, N 8. – С. 18-21.
- 41 Жожиков А.В. Формирование культурно-образовательной среды в региональном сегменте глобальной сети Интернет (на примере республики Саха). Автореф. дис. ... док.пед.наук. Якутск, 2004. – 37 с.
- 42 Захарова Г.П. Основная образовательная программа бакалавра: опыт и оценка перспектив//Педагогика. 2012, №3. – С. 70-76.
- 43 Захарова И.Г. Формирование информационной образовательной среды высшего учебного заведения. Автореф. дис. ... док. пед. наук. Тюмень, 2003. – 36 с.
- 44 Захарова Е.Б. История развития учебно-методического обеспечения высшего заочного педагогического образования в СССР: 50-80гг. XXв. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2003. – 25 с.
- 45 Зеер Э.Ф. Компетентностный подход как фактор реализации инновационного образования//Образование и наука. Известия Уральского РАО. 2011, №8. – С.3-15.
- 46 Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М., Просвещение, 1991. – 222 с.
- 47 Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. М., Логос, 2004. – 384 с.
- 48 Зубов А.Б., Зубова И.А. Методика применения информационных технологий в обучении иностранным языкам. Учебное пособие. М., Академия, 2009. – 144 с.
- 49 Кириллова Н.Б. Медиаобразование в эпоху социальной модернизации // «Педагогика», 2005, N 5. – С.13-21.
- 50 Клемешова Н.В. Мультимедиа как дидактическое средство высшей школы. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Калининград, 1999. – 24 с.
- 51 Кобзарева Т.И. Развитие высшего заочного педагогического образования в Украинской ССР. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Киев, 1977. – 22 с.
- 52 Ковалева Е.А. Педагогические условия формирования базовой компьютерной

- готовности студентов вузов. Автореф.дис. ... канд.пед.наук. Челябинск, 2001. – 24 с.
- 53 Козырев В.А. Построение модели гуманитарной образовательной среды // «Педагогика», 1999, N 2. – С.26-39.
- 54 Козырев В.А. Теоретические основы развития гуманитарной образовательной среды педагогического университета. Автореф. дис. ... док. пед. наук. СПб, 2000. – 36 с.
- 55 Колкер Я.М. Практическая методика обучения иностранному языку Учебное пособие для студ.филол. фак. высш. учеб. заведений. М., Академия, 2004. – 264 с.
- 56 Колкова М.К. Традиции и инновации в методике обучения иностранным языкам. СПб, КАРО, 2007. – 288 с.
- 57 Коньшева А.В. Современные методы обучения английскому языку. Минск, ТетраСистемс, 2004. -176 с.
- 58 Краевский В.В. Методология педагогического исследования. Пособие для педагога-исследователя. Самара, Изд-во СамГПИ, 1994. – 165 с.
- 59 Краевский В.В. Проблемы научного обоснования обучения. Методологический анализ. М., Педагогика, 1977. - 264 с.
- 60 Краснова Г.А., Беляев М.И., Соловов А.В. Технология создания электронных обучающих средств. М., МГИУ, 2001. – 224 с.
- 61 Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых. М., Просвещение, 1985. -.186 с.
- 62 Лазарев В.С. Новое понимание методов проектов в образовании//Педагогика. 2011, №10. –С.3-12.
- 63 Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., Политическая литература, 1975. – 304 с.
- 64 Леонтьев А.Н. Проблема деятельности в психологии // «Вопросы философии», 1972, № 9. – С. 7-16.
- 65 Лифшиц В. Две концепции современного образования: анализ в свете компетентностного подхода//Образование и наука. Известия Уральского РАО. 2011, №9. – С.30-42.
- 66 Луков В.А. Реформы образования // «Знание. Понимание. Умение», 2005, № 3.- С. 217-219.

- 67 Ляховицкий М.В., Кошман И.Н. Технические средства в обучении иностранным языкам. М., Высшая школа, 1981. – 143 с.
- 68 Лунькова Е.Ю. Совершенствование информационной подготовки студентов гуманитарных психолого-педагогических специальностей педвуза. Автореф.дис. ... канд.пед.наук. Рязань, 2003. – 24 с.
- 69 Малых Ю.С. «Call: Интернет в обучении английскому языку / Современные теории и методики обучения иностранным языкам. Под общей ред. Л.М.Федоровой, Т.И.Рязанцевой. М., Экзамен, 2004. – С. 291-293.
- 70 Маслыко Е.А., Бабинская П.К., Будько А.Ф., Петрова С.И. Настольная книга преподавателя иностранного языка. Справочное пособие. Минск., Вышэйшая школа, 2003. – 522 с.
- 71 Маханькова Н.В. Цели современного профессионального образования / 2-ая Международная научная конференция «Язык и культура». Тезисы докладов. М., 2003. – С.553-554.
- 72 Мачулис В.В. Роль новых информационных технологий в обеспечении преемственности естественнонаучного образования в средней и высшей школе. Автореф.дис. ... канд.пед.наук. Тюмень, 2002. – 24 с.
- 73 Мегалова И.А. Новейшие информационные и коммуникационные технологии формирования иноязычной компетенции в российских и зарубежных вузах (сравнительный анализ). Автореф.дис. ... канд.пед.наук. Саратов, 2000. – 24 с.
- 74 Месробян Л.Р. К вопросу о дистанционном обучении иностранным языкам // «Русский язык в Армении», 2005, N 4,. – С.22-27.
- 75 Некрасова Г.Н. Проектирование междисциплинарных заданий с использованием информационных технологий // «Педагогика», 2004, N 10. – С.54-60.
- 76 Образцов П.И. О путях повышения психолого-педагогической подготовки преподавателей в условиях информатизации высшего образования. <http://www.resom.ru/-obraztcov/publ.htm>.
- 77 Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка. Совет Европы, Департамент по языковой политике. Страсбург. М., 2001. - 247

- с.
- 78 Овсянников В.И. Дистанционное образование в России: постановка проблемы и опыт организации. М., Просвещение, 2001. – 798 с.
- 79 Панова-Яблонишкова И.С. Теоретические аспекты и практическая реализация компьютерного обучения иностранным языкам. Автореф.дис. ..канд.фил.наук. М., 1991. – 16 с.
- 80 Панюкова С.В. Информационные и коммуникационные технологии в личностно-ориентированном обучении. М., Изд-во ИОСО РАО, 1998. - 205 с.
- 81 Пассов Е.И., Киберева Л.В., Колларова Э. Концепция коммуникативного иноязычного образования. – Санкт-Петербург: Златоуст, 2007 – 199с.
- 83 Петрова Л.П. Использование компьютера на уроке иностранного языка – потребность времени // «Иностранные языки в школе», 2005, N 5. – С.57-60.
- 84 Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка//Иностранные языки в школе. 2000, №2 (с.3-10), №3 (с.3-9).
- 85 Полат Е.С. и др. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Учебное пособие для студентов пед.вузов и системы повышения квалификации пед.кадров. М., Академия, 2005. – 272 с.
- 86 Полат Е.С. Интернет на уроках иностранного языка // «Иностранные языки в школе», 2001, N 2. – С.14-19,
- 87 Полат Е.С. Интернет на уроках иностранного языка // «Иностранные языки в школе», 2001, N 3. – С.5-12.
- 88 Роберт И.В. Технология «Телекоммуникация» в образовании. Ученые записки ИИО РАО, вып.3 / Информационные и коммуникационные технологии в системе непрерывного образования. Сборник статей. М., 1999. - С. 111-125).
- 89 Роберт И.В. Информационное взаимодействие в информационно-коммуникационной среде. Ученые записки ИИО РАО, выпуск 5 / Информационные и коммуникационные технологии в системе непрерывного образования. Сборник статей. М., Изд-во РАО, 2001. – С. 3-30
- 90 Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании.

- Дидактические проблемы: перспективы использования. М., Школа – Пресс, 1994. - 205 с.
- 91 Рыбатко Е.Ф. Возрастная и дифференциальная психология. Л., Наука, 1990. – 252 с.
- 92 Рыбина Т.И. Оценивание учебной деятельности студентов с помощью современных информационных технологий. Автореф.дис.... канд. пед.наук Бешкек, 2007. - 20 с.
- 93 Сагателян А.К. Дистанционное образование и перспективы его развития в Армении. Автореф.дис. ... канд.пед.наук. Ереван, 2007. – 20 с.
- 94 Словарь русского языка в 4-х томах. Под ред А.П.Евгеньевой. М., Русский язык, 1985 – 1988.
- 95 Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Продвинутый курс. М., Астрель, 2010. – 272 с.
- 96 Соловьева Н.Д. Индивидуализированное обучение иноязычной монологической речи по специальности. Автореф.дис. ... канд.пед.наук. Киев, 1990. – 23 с.
- 97 Сафроненко О.И. Об эффективности использования новых информационных технологий в обучении иностранным языкам / Современные теории и методики обучения иностранным языкам. Под общей ред. Л.М.Федоровой, Т.И.Рязанцевой. М., Экзамен, 2004. – С. 266-269.
- 98 Скрыбина О.Ю. Информационные технологии обучения в образовании США (гуманистический аспект). Автореф.дис. ... канд.пед.наук. Волгоград, 2000. – 24 с.
- 99 Смольникова И.А. Информационные технологии и образование – [smolnik@ministry.ru](mailto:smolnik@ministry.ru).
- 100 Спиринов В.А. Управление познавательной деятельностью учащихся в процессе работы с компьютерными моделями. Автореф.дис. ... канд.пед.наук. М., 2000. - 25 с.
- 101 Суханова О.В. Об использовании некоторых технических возможностей компьютера при оптимизации учебного процесса по иностранному языку / Современные теории и методики обучения иностранным языкам. Под общей ред. Л.М.Федоровой, Т.И.Рязанцевой. М., Экзамен, 2004. – С. 285-287.
- 102 Сысоев П.В. Методика обучения иностранному языку с использованием новых

- информационно-коммуникационных Интернет-технологий. Ростов-на-Д, Феникс, 2010. - 182 с.
- 103 Трикоза В.И. Социальная эффективность высшего заочного образования. Автореф. дис. ... канд.филос.наук. Харьков, 1988. – 25 с.
- 104 Хуторский А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному. М., Владос Пресс, 2005. – 235 с.
- 105 Цвиллинг М.Я. Роль преподавателя перевода в подготовке специалистов по межкультурной коммуникации // 2-ая Международная научная конференция «Язык и культура». Тезисы докладов. М., 2003. – С.30-31
- 106 Цейтлин С.Н., Погосян В.А., Еливанова М.А., Шапиро Е.И. Язык. Речь. Коммуникация: Междисциплинарный словарь. СПб, КАРО, 2006. – 128 с.
- 107 Числова А.С., Татарчук Г.М. Использование Интернет-ресурсов в процессе преподавания английского языка. РГУ – <http://www.auditorium.ru>.
- 108 Чичерина Н.В. Медиатекст как средство формирования медиа-грамотности у студентов языковых факультетов. М., ЛКУ, 2008. – 232 с.
- 109 Шаламов В.В. Организация самостоятельной работы в образовательных учреждениях. -. [www. 1 september.ru/articles](http://www.1september.ru/articles).
- 110 Шамсутдинова И.Г. Педагогические основы высшего заочного образования. Автореф.дис. ... докт.пед.наук. М., 1993. – 38 с.
- 111 Шмелева Н.А. Эффективность нетрадиционных форм обучения в учреждениях среднего профессионального образования. Автореф.дис. ... канд.пед.наук. М., 2000. – 24 с/
- 112 Якунин В.И., Сулакшин С.С., Багдасарян В.Э, Нетесова М.С. Образование как фактор экономического развития. М., Научный эксперт, 2008. – 104 с.
- 113 Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М., Смысл, 2001. – 368 с.
- 114 Ященко Н.В. Преемственность организации самостоятельной деятельности студентов (на материале изучения иностранного языка). Автореф.дис. ... канд.пед.наук. Барнаул, 2001. – 24 с.

- 115 Աստվածատրյան Մ., Թերզյան Գ. և ուրիշներ, Եվրոպական լեզվական թղթապանակ Հայաստանի դպրոցների տարրական դասարանների համար, Երևան, 2007:
- 116 Գյոդակյան Մ. Օ. Երկլեզվության մեթոդական տեսությունների զարգացման միտումներն արդի փուլում (թեկն. ատ.), Ե., 2010, 22 էջ:
- 117 Գրիգորյան Ն. Դ. Բազմաչափանիշային մոտեցման հիման վրա ուսանողների գիտելիքների գնահատման մեթոդիկական համակարգչային գրաֆիկայում (թեկն. ատ.), , Ե., 2010, 22 էջ:
- 118 Եսաջանյան Բ.Մ. Լեզվի և մշակույթի փոխհարաբերությունների մանկավարժական հայեցակետը// Մանկավարժական միտք. - 2001. - #3, էջ13-18:
- 119 Հովհաննիսյան Է. Ա. Համակարգչային ուսուցման ադապտացիոն մեթոդների կիրառումը հանրակրթական դպրոցում (թեկն. ատ.), Ե., 2008, 21 էջ:
- 120 Խառատյան Մ.Ժ., Մանկավարժական բուհերում միջառարկայական կապերի դերը օտար լեզուների ուսուցման արդյունավետության բարձրացման գործում (թեկն. ատ.), Ե., 2006, 22էջ:
- 121 Խաչատրյան Ռ. Յ. Ուսանողների միջմշակութային հաղորդակցության կարողությունների ձևավորման մանկավարժական պայմանները բուհում, (թեկն.
- 122 Կարապետյան Ի.Կ., Գյոդակյան Մ. Օ. Հանրամշակութային իրազեկության զարգացման առանձնահատկություններն անգլերենի ուսուցման գործընթացում: ՀՀ մանկավարժահոգեբանական գիտությունների ակադեմիա: Գիտական հոդվածաշար # 4, Մանկավարժ հրատ., - Երևան. 2005թ.: 192 էջ: էջ 167-173:
- 123 Մանուկյան Ա. Գ. Խոսութային իրազեկության փուլային զարգացման առանձնահատկությունները մասնագիտական անգլերենի դասընթացում: /Թեկ. ատ./, 2009, 22էջ:

- 124 Սաղաթեյան Ա. Կ. Հեռավար կրթությունը և նրա զարգացման հեռանկարները Հայաստանում (թեկն. ատ.), Ե., 2007, 20 էջ:
- 125 Սանոյան Լ. Ռ. Անգլերենի ուսուցիչների լեզվամշակութային իրազեկության զարգացման հիմնախնդիրը Հայաստանում, /Թեկ. ատ./, 2012, 148էջ:
- 126 Պետրոսյան Յ.Զ. Հայերենագիտական բառարան /Է. Բ. Աղայանի ընդհանուր խմբ. -Եր.:Հայաստան, 1987, 686 էջ:
- 127 Տեղեկատվական հաղորդակցական տեխնոլոգիաների կիրառումը հանրակրթական դպրոցում: Ուսումնական ձեռնարկ/ Ս. Աստվածատրյան, Գ. Փերզյան, Ա. Թորոսյան, Յ. Շարխաթունյան. - Եր., Ասողիկ, 2004. – 232 էջ
- 128 Arenstein Rachel. The Internet as a Tool for Teaching English as a Foreign Language. – <http://www.teflact.com/teachers/articles/part1.htm>.2008.
- 129 Aston G. Corpora in Pedagogy. Matching Theory and Practice//Studies in Honour of H.G.Widdowson. Oxford, Oxford University Press, 1995. – P. 257-270.
- 130 Bailin A. Artificial Intelligence and Computer Assisted Language Instruction: A Perspective // CALICO Journal. Vol. 17. 1988, N 1. – P. 74-80.
- 131 Canale M., Backer G. How Creative Language Teachers are Using Microcomputers // Tesol Newsletter. Vol. 20. 1986, N 1. – P.11-28.
- 132 Cook G. Applied Linguistics.Oxford, Oxford University Press, 2003. – 134 p.
- 133 Douglas Brown H. Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy. New Jersey, Prentice Hall Regents, 1996. - 466 p.
- 134 Higgins J, Johns T. Computers in Language Learning. Wesley, Collins ELT, 1985. – 420 p.
- 135 Leech G., Rayson P., Wilson A. Word Frequencies in Written and Spoken English: based on the British National Corpus. London, Longman, 2001.- 320 p.
- 136 McCarthy M. Using a Corpus in Language Teaching//CALPER Development Document, 2004. URL: <http://www:calper.la.psu.edu>

- 123 McKay S.L. Teaching English as an International Language, Rethinking Goals and Approaches. Oxford University Press, 2002. – 150p.
- 124 Potapowa R.K., Shigina E.V. New Information Technologies in Foreign Language Learning Today. Moscow, 2003.
- 125 Richards Jack C, Renandya Willy A. Methodology in Language Teaching. Cambridge University Press, 2005. – 423 p.
- 126 Scrivener J. Learning Teaching: A guidebook for English Language Teachers. Macmillan Publishers Limited, 2007. – 430 p.
- 127 Spolsky B. Sociolinguistics. Oxford, Oxford University Press, 2007. – 128 p.
- 128 Univerwood J.H. Linguistics, Computers and the Language Teacher: A communicative Approach. Tokyo: Newbury House Publishers, 1984. – 109 p.
- 129 Widdowson H.G. Discourse Analysis. Oxford, Oxford University Press, 2007. – 136 p.
- 130 [www. corpus. Byu.edu/bnc/](http://www.corpus.byu.edu/bnc/)
- 131 <http://www.lesson.ru>
- 132 <http://www.mediaeducation.ru>
- 133 <http://www.natcoro.ox.ac.uk/>
- 134 CALL-EJ Online <http://www.clec.ritsumei.ac.jp/English/callejonline/>
- 135 English Teaching Forum <http://exchange.state.gov/forum>
- 136 IATEFL <http://www.iatefl.org/> newhome.asp
- 137 Language Learning and Technology <http://llt.msu.edu/default.htm>
- 138 TESOL <http://www.tesol.org/index.html>
- 139 The Internet TESL Journal [www. aitech.ac.jp/~iteslj/](http://www.aitech.ac.jp/~iteslj/)
- 140 [w9+ww.vsozial.ru](http://w9+ww.vsozial.ru)
- 141 [www.ru.wictionary.org](http://www.ru.wictionary.org)