



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

НОВОЖЕНИНА АНАСТАСИЯ МИХАЙЛОВНА

**ПРИМЕНЕНИЕ ИКТ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА**

Направление подготовки 44.04.01. Педагогическое образование

Теория и практика преподавания иностранных языков в высшей школе

Диссертация на соискание академической степени магистра

Проверка на объем заимствований:
авторского текста 75,55%
Работа рекомендована к защите
«03» марта 2025 года

зав. кафедрой НЯ и МОНЯ,
доктор педагогических
наук, профессор
Быстрой Е. Б.

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-303-142-2-1
Новоженина А. М.

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук,
доцент
Бароненко Е. А.

Быстрой

Челябинск
2025

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ИКТ.....	12
1.1 Состояние проблемы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ в педагогической теории и практике.....	12
1.2.1 Методологические подходы построения системы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ.....	24
1.2.2. Содержание системы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ	35
1.3 Педагогические условия эффективного функционирования системы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ	39
Выводы по главе 1	48
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ИКТ	51
2.1 Цели, задачи и этапы экспериментальной работы по формированию языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ.....	51

2.2 Реализация системы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ на фоне выявленных педагогических условий	59
2.2 Анализ и оценка результатов экспериментальной работы по формированию языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ	76
Выходы по главе 2	84
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	86
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	89
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	98

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В связи с процессом построения открытого демократичного общества, радикальными социально-экономическими преобразованиями, происходящими в России, активизацией международных связей, интеграцией в мировое сообщество образование становится интернациональным, многоязычным и поликультурным. Обществу нужны активные, компетентные личности, способные самостоятельно принимать решения и готовые взять на себя ответственность за их осуществление, умеющие ставить цели и конструировать пути их достижения.

В связи с переходом от традиционной к личностно ориентированной парадигме образования повышается значимость компетентности как качества личности. Интенсивное развитие экономики и общества в целом приводит к большим изменениям в системе образования: появляются новые педагогические системы и методы, современные технологии и новые концепции.

Особое место в педагогической деятельности занимает языковая деятельность. Поэтому языковая компетенция как качество личности, формирующееся в языковой деятельности, выходит на первый план и рассматривается как один из показателей качества образования. Языковая компетенция играет большую роль для профессиональной деятельности обучающегося, а решению данной проблемы в условиях высшего образования уделяется недостаточно внимания.

Данные факторы свидетельствуют об актуальности проблемы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка: высокая потребность создания педагогических условий для формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка, необходимость в разработке, апробации и внедрении системы формирования языковой компетенции.

Анализ психолого-педагогической и методической литературы и исследование организации образовательной деятельности в высших учебных заведениях предоставил возможность выделить следующие **противоречия** между:

- потребностью общества в высоком уровне качества образования и недостаточно высоким уровнем сформированности языковой компетенции в процессе обучения;
- необходимостью процесса формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка и недостаточной теоретической разработанностью данной проблемы.

На основе анализа методической, психолого-педагогической литературы, мы сформулировали цель, объект, предмет и задачи исследования по теме «Формирование языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ».

Цель исследования – разработать, теоретически обосновать и реализовать систему формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ и педагогические условия её эффективного функционирования.

Объект исследования – формирование языковой компетенции при обучении иностранному языку в высшей школе.

Предмет исследования – применение ИКТ для формирования языковой компетенции обучающихся на уроках при обучении иностранному языку.

В основу исследования положена **гипотеза**, согласно которой процесс формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка будет более эффективным, если:

- 1) на основе системного, деятельностного и информационно-компетентностного подходов будет разработана и внедрена система формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ, которая включает: мотивационно-

личностный, информационно-когнитивный и оценочно-результативный блоки;

2) система формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка будет эффективно функционировать и развиваться при следующих педагогических условиях:

- создание положительной мотивации иноязычной деятельности обучаемых;
- включение информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения на уроках иностранного языка;
- педагогическое сопровождение процесса формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой исследования ставились и решались следующие **задачи**:

1. Изучить и проанализировать проблему формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка,
2. Разработать и теоретически обосновать систему формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ, разработанную на основе системного, деятельностного и информационно-компетентностного подходов,
3. Определить и апробировать педагогические условия эффективной реализации системы формирования языковой компетенции.
4. Провести опытно-экспериментальную работу по апробации системы и педагогических условий формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ.

Теоретико-методологическую основу исследования составили идеи и положения теорий системного подхода (В.П. Беспалько, Ю.А. Конаржевский, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, В.А. Якунин и др.), деятельностного подхода (Л.П. Буева, Л.С. Выготский, М.В. Демин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.), информационного подхода (К.К. Колин, Э.П. Семенюк, Л.И. Фишман и др.), компетентностного подхода (В.И.

Байденко, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, А.К. Маркова, А.В. Хоторской, и др.); языковой компетенции (Ю. Д. Апресян, И.Л. Бим, М.Н. Вяютнев, Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, С. Муаран, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, Н. Хомский, Д. Хаймс, и др.); информационно-коммуникационных технологий (О.И. Агапова, Г.Р. Громов, В.И. Гриценко, М.Н. Евстигнеев, П.В. Сысоев, Е.С. Полат, В.Ф. Шолохович, О.А. Кривошеев, С. Пейперт, Г. Клейман, Б. Сендов, Б. Хантер и др.).

Для достижения цели и задач нами были выбраны следующие **методы исследования:**

- теоретические – анализ психолого-педагогической, методической и философской литературы, исторический, концептуальный анализ выполненных ранее диссертационных исследований, синтез, систематизация, прогнозирование, моделирование;
- эмпирические – наблюдение, педагогический эксперимент, опрос, анкетирование, беседа, обобщение педагогического опыта; – статистические методы обработки данных.

База проведения опытно-экспериментальной работы. Опытно-экспериментальная работа осуществлялась на базе НОУ СПО «Челябинский юридический колледж» в период с 2023 по 2024 гг. в естественных условиях образовательного процесса вуза. В эксперименте приняло участие 24 студента по направлению 40.02.02 «Правоохранительная деятельность». Опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа:

На первом этапе (2023 г.) – констатирующем – нами была изучена литература по проблеме формирования языковой обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ. Мы проводили анализ методической и психолого-педагогической литературы. Изучались диссертационные исследования по проблеме формирования языковой компетенции, проводился анализ существующих подходов,

разрабатывался понятийный аппарат. На первом этапе были сформулированы цель, задачи и гипотеза нашего исследования.

На втором этапе (2023-2024 г.) – формирующем – мы изучили различные подходы к исследованию проблемы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ. Для нашего исследования были выбраны системный, деятельностный и информационно-компетентностный подходы. На данном этапе была разработана система формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ, определены педагогические условия её эффективного функционирования. На формирующем этапе проводился педагогический эксперимент: апробация системы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ, проверка и уточнение полученных выводов, анализ итогов эксперимента, оценка результативности процесса формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ. На втором этапе нами использовались следующие методы: теоретические, эмпирические, статистические методы обработки данных.

На третьем этапе (2024 г.) – обобщающем – мы осуществляли проверку и обработку результатов проведенной работы, анализ результативности формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ. На данном этапе обобщались, систематизировались и описывались полученные выводы, мы оформили диссертационное исследование и внедряли результаты исследования в образовательный процесс высшей школы.

Научная новизна диссертационного исследования: определены методологические подходы решения проблемы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ; разработана система формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ, которая

объединяет в себе следующие блоки: мотивационно-личностный, информационно-когнитивный и оценочно-результативный блок; определены, научно обоснованы и реализованы педагогические условия функционирования разработанной нами системы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ.

Теоретическая значимость данного исследования заключается в том, что был проведен обзор понятий «компетенция», «ИКТ», «языковая компетенция», «языковая компетенция обучающихся», «формирование языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ»; обозначена структура языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка; проведен анализ проблемы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ и ее современное состояние в теории и практике педагогики; теоретически обоснована система формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ с позиции системного, деятельностного и информационно-компетентностного подходов.

Практическая значимость заключается в том, что результаты опытно-экспериментальной работы способствуют развитию содержательно-практического аспекта формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ:

- разработаны задания для эффективного формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ;
- разработаны критерии, способствующие оценить уровень сформированности языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ (низкий, средний, высокий).

На защиту выносятся следующие положения:

1. Необходимость формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ обусловлена глобализацией образования, требованиями общества и недостаточной научно-методической разработанностью данной проблемы.

2. Формирование языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ эффективно осуществляется в рамках определенной системы, созданной на основе системного, деятельностного и информационно-компетентностного подходов, система включает мотивационно-личностный, информационно-когнитивный и оценочно-результативный блоки.

3. Система формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ будет эффективно функционировать при следующих педагогических условиях:

- создание положительной мотивации иноязычной деятельности обучаемых;
- включение информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения на уроках иностранного языка;
- педагогическое сопровождение процесса формирования языковой компетенции обучающихся.

Обоснованность и достоверность исследовательской работы заключается в проведенном анализе психолого-педагогической литературы, определении и реализации подходов согласно цели исследования, обработка полученных результатов и представлении их в наглядном виде.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись посредством:

- разработки комплекса практических занятий по проблеме исследования, которые в дальнейшем могут быть использованы для обучения студентов вузов;

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и приложений. Текст изложен на 99 страницах и содержит 10 таблиц 14 рисунков, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ИКТ

1.1 Состояние проблемы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ в педагогической теории и практике

Повышение качества образования в ВУЗах страны является актуальным не только для России, но и для всего мирового сообщества и волнует умы многих отечественных и иностранных ученых. Решение этой проблемы связано с модернизацией содержания образования, оптимизацией способов и технологий организации образовательного процесса и, конечно, переосмыслинением цели и результата образования. Цель образования стала соотноситься с формированием ключевых компетенций, что отмечено в федеральных государственных стандартах высшего образования и других нормативных документах [63; 64], где указывается, что в области иностранного языка должны быть созданы условия для эффективного формирования компетенций, востребованных в социальной среде и экономике. В настоящее время формируется новая парадигма образования, основанная на компетентностном подходе, основу которой составляют понятия «компетенция» и «компетентность» и их соотношение друг с другом. Основной причиной введения компетентностного подхода является его обусловленность общеевропейской и мировой тенденцией интеграции, глобализации мировой экономики, и в частности, неуклонно нарастающими процессами гармонизации «архитектуры европейской системы высшего образования», что связывается с Болонским процессом. Основной целью обучения в профессиональном учебном заведении в соответствии с личностно-ориентированной парадигмой является профессиональное развитие

студентов, т.е. подготовка не просто специалиста в той или иной области и сфере деятельности, а профессионала.

В связи с этим, результатами профессионального развития является сформированность следующих ключевых компетенций: социальной, коммуникативной, социально-информационной, когнитивной, специальной профессиональной. Это обусловлено тем, что одной из основных задач на современном этапе развития общества является воспитание и формирование личности, способной к активной жизнедеятельности в современном поликультурном мире.

Главной целью обучения иностранному языку является формирование иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности ее компонентов: языковой (лингвистической), речевой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной компетенций [51]. Как показывает проведенное нами изучение развития образования в высшей школе, важной целью в повышении качества подготовки кадров является развитие их профессионально-личностного становления.

Изменившиеся социально-экономические условия предъявляют новые требования к профессиональной подготовке любого специалиста. Особо значимой в спектре компетенций, которыми должен обладать современный специалист, нам видится языковая компетенция, которая позволит реализовать на практике поставленные федеральной образовательной программой задачи иноязычного образования.

Мы обратились к анализу современного состояния проблемы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ, который, с одной стороны, показал, что накопленный к настоящему времени опыт в этой области невозможно механически перенести для решения исследуемой нами проблемы, а с другой – позволил систематизировать ее понятийный аппарат.

В контексте значимости рассматриваемой нами проблемы, сформулируем понятийный аппарат в рамках нашего исследования, в

структурой которого входят базовые и комплексные понятия. К базовым мы относим понятия «компетенция», «обучающийся», «ИКТ», «формирование», а к комплексным – «языковая компетенция», «языковая компетенция обучающихся на уроках иностранного языка», «формирование языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ». Структура понятийного аппарата исследуемой нами проблемы приведена на рисунке 1, где номерами отмечен порядок рассмотрения в тексте диссертации указанных понятий.

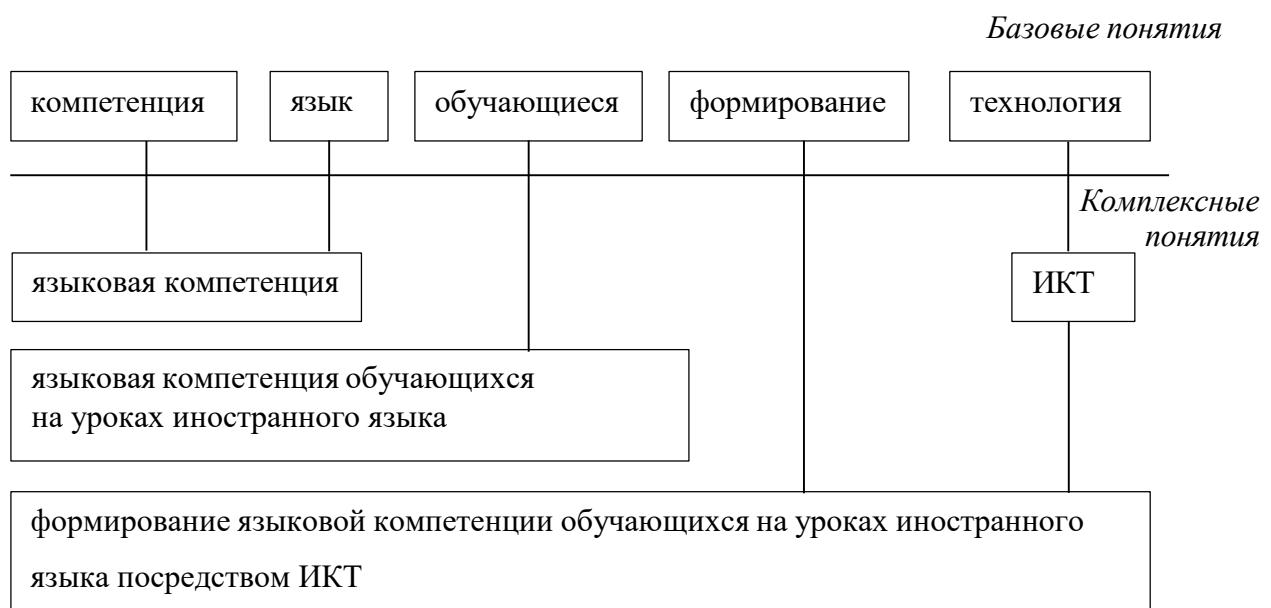


Рисунок 1 – Понятийный аппарат проблемы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ

Рассмотрим данные понятия более подробно. Для начала обратимся к понятию «компетенция». В психолого-педагогической теории и практике существуют различные подходы к определению данного понятия.

Так, например, в «Энциклопедическом словаре» Б.А. Введенского приводится следующее определение компетенции: «Компетенция – это круг полномочий; круг вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями, опытом» [73], т.е. человек знающий и разбирающийся в той

или иной области. В современном «Толковом словаре иноязычных слов» дано следующее определение компетенции – это «осведомленность в каком-нибудь круге вопросов, какой-нибудь области знания», тогда как компетентный – это «знающий, осведомленный, авторитетный в какой-либо области» [29], т.е. обладающий компетенцией.

На сегодняшний момент существуют проблемы, связанные с толкованием понятия «компетенция в образовании»: оно либо слишком расширенное, или, напротив, очень узкое, что приводит к не устоявшейся семантике слова в отечественной педагогике. Убедиться в этом мы сможем после того, как обратимся к различным исследованиям, связанным с характеристикой данного понятия. В исследованиях А.Н. Щукина под компетенцией понимается «комплекс знаний, навыков, умений, приобретенных человеком, в том числе в процессе обучения языку, и составляющий содержательный компонент его деятельности» [72, с. 15].

Сочетание этих компонентов позволяет личности ставить перед собой определенные цели, достигать их и развиваться в конкретной деятельности. В.А. Болотов и В.В. Сериков под компетенцией понимают «совокупность конкретных профессиональных или функциональных характеристик» [10, с. 12]. В основу компетенции могут входить характеристики, связанные с непосредственной деятельностью человека. О.М. Бобиенко понимает под компетенцией – «общую способность и готовность личности к деятельности, основанную на знаниях и опыте, которые приобретены благодаря обучению, ориентированные на самостоятельное участие личности в учебно-познавательном процессе, а также направленные на ее успешное включение в трудовую деятельность» [8].

В своём исследовании мы придерживаемся точки зрения А.В. Хуторского, который утверждает, что «компетенция – это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу

предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним» [69, с. 113].

Что касается языковой компетенции, то на сегодняшний день единой трактовки данного понятия не существует. Термин был введен Н. Хомским примерно в середине XX в. и семантически противопоставлен термину “использование языка”. Различие значений этих терминов раскрывалось как разница между знанием “говорящего-слушающего” о языке и применением языка в практике общения и деятельности человека. Стремясь оставаться в рамках строго лингвистического исследования, Н. Хомский пытался абстрагироваться от реальных речевых актов и акцентировал тот факт, что имеет в виду “идеального говорящего слушающего”, т.е. абстрактно мыслимого носителя языка. Реального же носителя языка со всеми его речевыми особенностями он рассматривал как объект не лингвистического, а психологического, социологического, дидактического исследования. Согласно его теории, компетентный говорящий или слушающий должен уметь понимать и образовывать предложения по моделям, а также видеть сходства и различия в значениях двух выражений. По мнению Н. Хомского языковая компетенция – это идеальные грамматические знания [68]. Последователи Н. Хомского стали воспринимать термин «языковая компетенция» как «языковую способность», т.е. непосредственно знание языка и знания о языке и «языковую активность», т.е. речь в реальных условиях [67].

Американский учёный и этнолингвист Д. Хаймс критикует концепцию Н. Хомского и считает, что есть «правила употребления, без которых правила грамматики бесполезны» [79]. Он расширил понятие языковой компетенции и ввёл понятие «коммуникативная компетенция», которое обозначает сумму языковых навыков и знаний об использовании языка в ситуациях общения. Очевидно, что языковая компетенция – это сложное, многогранное понятие, которое подразумевает владение определённым набором знаний, 16 умений и навыков, позволяющих

осуществлять иноязычную речевую деятельность в соответствии с языковыми нормами изучаемого языка в разных сферах деятельности [40, с. 93].

Приведем точки зрения некоторых ученых по поводу того, что следует понимать под языковой компетенцией. Итак, языковая компетенция – это:

- способность понимать (продуцировать) неограниченное количество правильных в языковом отношении предложений с помощью усвоенных языковых знаков и правил их соединения вне условий коммуникации [67];
- система операций и действий с языковым материалом вне условий коммуникации [24, с.12];
- приобретённое интуитивное знание небольшого количества правил, которые лежат в основе построения языковых структур, преобразуемых далее в высказывания [13, с. 58];
- грамматическая компетенция, иными словами, способность узнавать лексические, морфологические, синтаксические и фонологические особенности языка и манипулировать ими [82].

В структуре языковой компетенции выделяется ряд компонентов. Как утверждают Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез в одном из своих научных трудов, в структуру языковой компетенции должны быть включены знания о системе иностранного языка, а также навыки оперирования лексико-грамматическими и фонетическими языковыми средствами общения, сформированные на основе вышеуказанных знаний [14].

Похожее мнение высказывала и Е.Н. Соловова, утверждая, что языковая компетенция предполагает овладение определенной суммой формальных языковых знаний и соответствующих им навыков, связанных с различными аспектами языка – фонетикой, лексикой, грамматикой [51, с. 10].

К.И. Кубачева в своем диссертационном исследовании писала, что языковая компетенция – способность пользоваться языковыми знаниями, которые обеспечивают языковую и речевую правильность фонетической, лексической и грамматической сторон устной и письменной речи, и умениями использовать эти знания для решения коммуникативных задач речевого общения [31].

Анализируя интерпретацию языковой компетенции зарубежными и отечественными исследователями, можно сделать следующие выводы:

1) языковая компетенция признается одним из базовых компонентов коммуникативной компетенции, без языковой компетенции коммуникативная компетенция не может быть сформирована;

2) большинство ученых рассматривает языковую компетенцию как знание языковой системы изучаемого языка на всех уровнях (фонологическом, лексическом, грамматическом) [13; 14; 48; 51; 31; 82];

3) некоторые исследователи включают в языковую компетенцию навыки и умения использования этих знаний в речевой деятельности на иностранном языке [48; 81].

В нашем исследовании мы придерживаемся точки зрения французского исследователя С. Муаран, которая дала определение языковой компетенции, подразумевая при этом три аспекта языка: фонетику, лексику, грамматику. Кроме того, она включает в это понятие умение оперировать данными навыками в процессе общения [81]. На этом основываются четыре вида речевых умений и последующее овладение иностранным языком, что является одним из основных условий успешного достижения высокого результата в процессе обучения иностранному языку.

В рамках нашего исследования мы будем говорить о формировании фонетических, лексических, грамматических навыков у обучающихся на уроках иностранного языка, которые, по нашему мнению, являются

базовыми. Именно на основе этих навыков развиваются 4 речевых умения: аудирование, чтение, письмо и говорение.

В настоящее время перед образованием ставится сложная задача – подготовить будущих специалистов к жизни в условиях информационного и полиязычного общества, что выдвигает изучение иностранных языков на первое место, а информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) определяет, как наиболее эффективное средство, способствующие решению поставленной задачи.

Использование современных информационно-коммуникационных технологий является неотъемлемым элементом при качественном и увлекательном обучении иностранному языку в средней и высшей школе, так как, с одной стороны, ИКТ способствуют мотивации обучающихся, а с другой – обогащают языковую компетенцию обучающихся, помогают развитию у них всех видов речевой деятельности, что является необходимым на пути формирования коммуникативной компетенции.

Следующее базовое понятие нашего исследования – информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). ИКТ – это совокупность методов, производственных процессов и программно-технических средств, которые интегрированы с целью сбора, обработки, хранения, распространения, отображения и последующего использования информации в интересах ее пользователей. Так же некоторые ученые понимают ИКТ как педагогическую технологию, «использующую специальные программные и технические средства для доступа к различным информационным источникам (электронным, печатным, инструментальным, людским) и инструментам совместной деятельности, направленные на получение конкретного результата» [35, с. 14].

Разработкой и внедрением в учебный процесс ИКТ активно занимаются такие исследователи, как О.И. Агапова [2], С. Пейперт [42], Е.С. Полат [39], С.В. Новиков [38], П.В. Сысоев и М.Н. Евстигнеев [52-56] и др.

К тому же, информационно-коммуникационные технологии дают возможность прорабатывать лексический, фонетический и грамматический материал в реальных ситуациях, из этого следует, что обучающиеся в дальнейшем смогут без труда пользоваться изученным материалом в реальной жизни при общении, работе, и дальнейшем обучении. Создаются условия для индивидуализации учебного процесса. Современные технологии обучения, позволяют обучающимся в полной мере овладевать навыками говорения, чтения и понимания иностранного языка не только на уровне учебной программы, но также развивать и усовершенствовать языковую компетенцию.

Рассмотрим аспекты формирования данного вида компетенции. Категория формирование является одной из ведущих научных категорий педагогики. В педагогической литературе «формирование» определяется как приданье чему-либо определенной формы, завершенности, законченности.

Английский психолог Дж. Равен, говоря о формировании личности как профессионала и профессионала как личности, определяющим фактором называет ценностно-мотивационную сторону личности, которая выражается в личностном принятии и осознании социального значения профессионально-значимых целей [46, с. 237].

Наше понимание данного явления состоит в том, что формирование – это становление личности под воздействием различных факторов, достижение зрелости, позволяющей успешно и ответственно выполнять разнообразные социальные роли [30].

Учитывая вышеизложенное, мы пришли к следующей трактовке ключевого понятия нашего исследования: формирование языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ – это комплексные позитивные количественные и качественные изменения в содержании данного вида компетенции и достижение необходимого уровня сформированности лексического, грамматического и

фонетического навыков в целенаправленно реализуемом образовательном процессе профессиональной подготовки в вузе.

В настоящее время рассмотрению различных аспектов формирования языковой компетенции посвящены имеющие важное теоретическое и практическое значение диссертации З.П. Пенской «Формирование языковой компетенции студентов технического колледжа средствами мультимедиа», Е.П. Потеряевой «Педагогические условия формирования языковой компетенции будущих менеджеров» и С.С Телегисовой «Формирование языковой компетентности будущего учителя в образовательном процессе вуза».

Целью исследования, проведенного З.П. Пенской, является теоретическое обоснование, разработка и апробирование модели формирования языковой компетенции студентов технического колледжа средствами мультимедиа, которая включает в себя последовательность этапов: информационно-ориентированного, преобразовательно-корректирующего и деятельностного.

Педагогическими условиями, способствующими успешному формированию языковой компетенции студентов технического колледжа средствами мультимедиа, являются следующие: управление познавательной деятельностью студентов технического колледжа посредством организации самостоятельной работы, сконцентрированной на определении и реализации индивидуальной образовательной траектории; интеграция содержания технических дисциплин и иностранного языка посредством систематической реализации межпредметных связей; организация непрерывного процесса формирования языковой компетенции студентов технического колледжа средствами мультимедиа на протяжении всего периода обучения; повышение интереса и мотивации к изучению иностранного языка как инструмента, способствующего оптимизации профессиональной деятельности. Автор полагает, что языковая компетенция студентов

технического колледжа представляет собой способность личности адекватно использовать усвоенные знания системы языка в качестве средства коммуникации в рецептивных и продуктивных видах речевой деятельности. В структуру языковой компетенции входят следующие компоненты: мотивационный, когнитивный, операционный [43].

Потеряева Е.П в своем исследовании использовала личностно-деятельностный, аксиологический и компетентностный подходы и характеризует языковую компетенцию как совокупность лексических, грамматических, речевых умений и навыков, обеспечивающих профессиональное становление будущих менеджеров. Необходимыми условиями формирования языковой компетенции будущих менеджеров по мнению автора являются: обогащение содержания занятий по иностранному языку в вузе посредством реализации профессионального дискурса с целью осознания будущими менеджерами значимости языковой компетенции для их профессионального и личностного становления; активизация ценностных мотивов осуществления познавательной деятельности будущими менеджерами посредством создания ситуаций интеллектуального напряжения, стимулирующих мыслительную самостоятельность и инициативность, включения будущих менеджеров в позиционное взаимодействие в процессе деловых игр, работы в группах, мобильных парах и др. с целью формирования у них готовности к реализации языковой компетенции в профессиональной деятельности; оптимизация познавательной деятельности будущих менеджеров посредством реализации их индивидуальных образовательных траекторий с целью повышения конкурентоспособности будущих специалистов на рынке труда [45].

С.С. Телегисова в своем исследовании рассматривает формирование языковой компетенции будущих учителей. Теоретико-методической основой развития языковой компетенции, по ее мнению, является личностно-деятельностный и компетентностный подход. С.С. Телегисова

представляет данный процесс формирования языковой компетенции в виде модели, которая включает мотивационно-ценостный, когнитивный, операционально-деятельностный и рефлексивно-оценочный блоки. Создание основ языковой компетентности по мнению С.С. Телегисовой связано с рефлексией и обогащением индивидуального языкового опыта студента, структурными компонентами которого являются когнитивный, метакогнитивный, интенциональный языковой опыт [58].

Проанализировав ряд исследований, мы можем утверждать, что в педагогике и смежных с ней дисциплинах накоплен позитивный опыт формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка. Хотя наличие данных работ и является хорошей предпосылкой для формирования языковой компетенции, их результаты не могут быть перенесены механически в нашу диссертацию. Они должны быть экстраполированы в плоскость нашего исследования и сфокусированы на его предмете. Такой аспект подготовки будущих специалистов как формирование у них языковой компетенции посредством ИКТ нашел отражение в теории и практике профессионального образования не в должной степени, в частности: не создана целостная система формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством информационно-коммуникационных технологий, не разработаны педагогические условия ее эффективного функционирования.

Недостаточная научно-методическая разработанность проблемы привела нас к необходимости создания системы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством информационно-коммуникационных технологий, чему и посвящен второй параграф нашего исследования.

1.2 Система формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ

Анализ современного состояния исследуемой проблемы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ показал, что к настоящему времени в теории и практике профессиональной подготовки будущих специалистов накоплен значительный научный потенциал и богатый опыт формирования профессиональных компетенций. Но в то же время проблема формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка остается одной из наиболее актуальных, но слабо разработанных. Невозможность применения для решения данной проблемы имеющихся педагогических систем обусловила разработку нашей собственной педагогической системы, соответствующей современному содержанию профессиональной подготовки в вузе. Но для создания данной системы, прежде всего, необходимо изучить методологические подходы, на которых основывается разработанная нами система формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка.

1.2.1 Методологические подходы построения системы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ

Создание любой авторской концепции или системы формирования качеств личности, различных компетенций детерминировано необходимостью выбора методологической основы исследования. Реализация процесса обучения по формированию языковой компетенции у обучающихся на уроках иностранного языка осуществляется посредством определённых методологических подходов. Формирование исследуемой компетенции является многоаспектным процессом, для реализации

которого необходимо выбрать методологические основы, которые позволили бы нам создать целостную систему вышенназванного процесса. Для того чтобы определить приоритетные подходы к исследуемому явлению, мы обратились к имеющемуся опыту построения систем формирования языковой компетенции. К наиболее часто упоминающимся подходам относятся системный и деятельностный подходы (Потеряева Е.П, Телегисова С.С. Конышева А.Ю. и др.), компетентностный (Исламова М.В., Щербакова В.В., и др.) личностно-ориентированный (Мирошникова О.Х., Юрчук Г.В. и др.) и другие подходы. Но механический перенос комплекса методологических подходов к построению системы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ является невозможным ввиду комплексности исследуемого педагогического явления. Исходя из предшествующего опыта, накопленного в педагогической науке и учитывая специфику исследуемой проблемы в качестве основополагающих, методологических в нашем исследовании мы использовали системный, деятельностный и информационно-компетентностный подходы, которые, по нашему мнению, адекватны нашим исследовательским целям. Совокупность системного, деятельностного и информационно-компетентностного подходов возможна благодаря их внутренним методологическим связям: – системный подход – это основа современной исследовательской педагогики. Он позволяет всесторонне рассмотреть многоуровневую структуру различных педагогических явлений и объектов, направленные на достижение эффективного результата; – деятельностный подход – базируется на рассмотрении деятельностной стороны исследуемого объекта или процесса. Деятельность выступает необходимым условием развития и реализации объекта во всех направлениях и областях, без которого невозможна реализация любой педагогической системы; – информационно-компетентностный подход представляет собой сочетание

двух подходов: информационного и компетентностного – характеристика содержания и структуры определенной компетенции, в нашем случае языковой, в виде педагогической системы, включающая в себя определенные свойства, качества и навыки будущего учителя, которые он усваивает в процессе обучения посредством работы в информационной среде. Обоснованность выбора данных подходов выражается в необходимости использования системного подхода для выполнения задачи нашего исследования, которая состоит в разработке системы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ, для определения состава блоков данной системы и ее структурных связей. Формирование исследуемой нами компетенции обучающихся на уроках иностранного языка имеет место быть только в специально подготовленной деятельности, в специализированном учебном процессе. Данный факт позволяет нам эффективно применять деятельностный подход. Наконец, для характеристики содержания языковой компетенции мы используем информационно-компетентностный подход, который будет наиболее эффективен в совокупности с двумя вышенназванными подходами, так как сочетание информационного и компетентностного подходов позволяет осуществить на инструментальном уровне формирование языковой компетенции средствами ИКТ. Рассмотрим каждый подход применительно к нашему исследованию. Системный подход – самый распространенный в использовании. Применение данного подхода в педагогических исследованиях рассматривается в работах В.Г. Афанасьева, В.П. Беспалько, И.В. Блауберга, В.П. Симонова, В. Н. Садовского, Э.Г. Юдина и др. Его характеризуют как «направление методологии научного познания и 28 социальной практики, в основе которого лежит рассмотрение объектов как систем» [60, с. 145].

Процесс формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка необходимо рассматривать в рамках

реализации определенной педагогической системы. Это становится возможным, так как формирование исследуемой компетенции является реализацией образовательного процесса, происходящего в рамках высшего учебного заведения и направлено на реализацию социально значимой цели. Блоками данной системы являются мотивационно-личностный, информационно-когнитивный и оценочно-результативный блок.

Мы выбираем перечисленные выше блоки системы, так как они обладают целевой и содержательной самостоятельностью и функциональной однородностью [32].

Таким образом, можно выделить основные составляющие системного подхода, на которых будет основываться наша система. Формирование языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ:

- 1) это неотъемлемая часть современной системы профессиональной подготовки обучающихся на уроках иностранного языка;
- 2) является педагогической системой, характеризующейся цельностью, пластичностью и интегративностью;
- 3) осуществляется на основе педагогической системы, основанной на системном, деятельностном и информационно-компетентностном подходах.

Так как системный подход характеризует только общие свойства нашей системы, следовательно, для осуществления на ее основе определенной деятельности добавляем к системному подходу деятельностный.

Вслед за В. С. Елагиной и Ю. А. Панасенко мы рассматриваем деятельностный подход как один из методологических направлений 29 исследования, используемых для описания, объяснения и проектирования различных предметов и явлений, подлежащих научному рассмотрению с позиции категории деятельности [20].

Изучением данного подхода занимались следующие ученые: Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, И. Б. Ворожцова, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Э.С. Маркарян, Э.Г. Юдин. В методической литературе деятельность определяют как форму активного отношения человека к окружающему миру; последовательно совершаемые действия, направленные на выполнение конкретных задач, успешное достижение определенных социально значимых целей [57].

Реализация деятельностного подхода к исследованию нашей проблемы определяется следующими положениями:

1. Формирование языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка проходит ряд этапов, напрямую связанных с личностной позицией субъектов учебного процесса (организация совместной деятельности на занятиях) и включения их в активную учебнопрофессиональную деятельность.

2. Деятельностный подход обеспечивает формирование языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством организации профессионально ориентированного обучения. Деятельностный аспект предполагает не пассивное получение готовых знаний через педагога, а самостоятельное добывание знаний в процессе исследовательской деятельности и решение проблемных ситуаций.

Концепция «обучения через деятельность» была предложена американским ученым Джоном Дьюи. Основными принципами его концепции являются: учет интересов обучающихся, учение через обучение мысли и действию, свободная творческая работа и сотрудничество [76]. Значимость деятельностного подхода в нашем исследовании отражается в разработке характерных особенностей деятельности студентов и преподавателя по успешному формированию языковой компетентности. Системный и деятельностный подходы способствуют выявлению структурных и деятельностных характеристик разработанной нами системы. Однако для четкого представления содержания языковой

компетенции, нам необходимо сочетание информационного и компетентностного подходов.

Компетентностный подход является «ориентацией исследования, обеспечивающей изучение и описание педагогического процесса с точки зрения формирования у личности заданного вида компетентности» [23, с. 24]. Проблемой использования компетентностного подхода в образовании занимались отечественные и зарубежные учёные (В.И. Байденко, А.А. Вербицкий, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Р.Г. Мухитова, Дж. Равен, Б.С. Сарсекеева, Н.А. Селезнева, Ю.Г. Татур, В.Д. Шадриков и др.). Компетентностный подход – это метод проектирования результатов обучения и их определения как норм качества высшего образования. Возможность применения компетентностного подхода в разрабатываемой нами системе основано на том, что формирование языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка является одной из основных компетенций, формируемых во время педагогического процесса в вузе, дает возможности для личностного и дальнейшего профессионального развития. Компетентностный подход задается в настоящее время требованиями к специалисту на основе ФГОС, поводом для разработки данного подхода является несоответствие содержания современного образования потребностям современной экономики. Данный подход основывается на результате образования, где в качестве результата определяется не количество усвоенной информации, а готовность человека эффективно действовать в различных проблемных ситуациях [5, 24]. Информационный подход – метод научного познания объектов, процессов или явлений природы и общества, согласно которому в первую очередь выявляются и анализируются наиболее характерные информационные аспекты, определяющие функционирование и развитие изучаемых объектов [28, с. 7]. Данный подход заключается в рассмотрении объектов изучения через призму категории информации. Обращение к информационному подходу обосновано многими проблемами, прежде

всего связанными с интенсификацией, повышением эффективности процесса обучения, общей информатизацией образования, с внедрением в обучение новых информационных технологий, созданием информационных образовательных систем, развитием дистанционных форм обучения и информационным взаимодействием участников педагогического процесса. Выбор сочетания двух подходов – информационного и компетентностного, обусловлен прежде всего тем, что формирование языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка в рамках нашего исследования осуществляется посредством информационнокоммуникационных технологий. По нашему мнению, наиболее эффективными средствами в процессе формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ выступают: – сервис для создания интерактивных рабочих листов Liveworksheets, как средство формирования фонетических навыков; – веб-квесты, как средство формирования лексических навыков; – сервис для создания дидактических игр и интерактивных заданий Wordwall, как средство формирования грамматических навыков. Итак, информационно-компетентностный подход дает нам возможность выявить содержание языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка, для формирования которой теперь мы можем разработать педагогическую систему, которая будет основана на системном и деятельностном подходе, ее содержание характеризоваться информационно-компетентностным подходом, а результат будет соответствовать параметрам языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка. В таблице 1 представлено выявленное нами содержательное наполнение языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка.

Языковая (или лингвистическая) компетенция является составной частью (наряду с речевой, социокультурной, компенсаторной и учебно - познавательной компетенциями) в структуре иноязычной

коммуникативной компетенции как главного предметного результата обучения иностранному языку. Владение данной компетенцией предполагает сформированность у обучающихся фонетических, лексических и грамматических навыков на уровне, позволяющем осуществлять различные виды речевой деятельности в

процессе общения на иностранном языке. Другими словами, языковая компетенция есть владение аспектами языка, поэтому формирование языковой компетенции обучающихся подразумевает обучение аспектам языка. Аспекты языка – есть составляющие системы языка, выделяемые с целью изучения и практического использования на занятиях в курсе обучения иностранному языку.

Под системой языка, подразумевается множество языковых элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом и образующих определенное единство и целостность. В лингвистике различают следующие языковые единицы: фонемы, морфемы, слова, словосочетания, предложения и др. Такие составляющие системы языка, как фонетика, лексика, грамматика, словообразование, стилистика, образуют аспекты обучения. Говоря об обучении аспектам языка, мы понимаем обучение трем сторонам речевой деятельности: фонетической, лексической, грамматической. Владение этими сторонами речевой деятельности составляет языковую компетенцию обучающегося.

Фонетический навык – это способность правильно воспринимать слышимый звуковой образец, ассоциировать его со значением и адекватно воспроизводить в речи. Показателем сформированности фонетического навыка является доведение указанных способностей до совершенства. Фонетические навыки подразделяются на слухо-произносительные и ритмико-интонационные.

Слухо-произносительные навыки – это навыки фонемно-правильного произношения всех изученных звуков в потоке речи, понимание всех звуков при аудировании речи других.

Ритмико-интонационные навыки – это навыки интонационно и ритмически правильного оформления речи и, соответственно, понимания речи других. Психологическая характеристика произносительных навыков заключается в том, что их можно отнести, с одной стороны, к двигательным, с другой, – к речевым, т.е. по своей природе они являются двигательно-речевыми. Это значит, что действия, лежащие в их основе, имеют двойственный характер.

Своим функционированием произносительный навык обязан движениям органов речи, поэтому он двигательный, а значит, включает двигательные операции. Но являясь звуковой стороной лексических и грамматических средств, произносительный навык участвует в формировании и формулировании мысли, т.е. является речевым, т.к. участвует в решении коммуникативных задач и влияет на качество коммуникации.

К операциям и действиям речевого механизма при формировании слухо-произносительных навыков относятся аудитивные (слуховые) действия – это действия различения и узнавания как раздельно произнесенных фонем, так и фонем в звуковых комплексах, а также ритмических групп, значения интонем (как логических, так и экспрессивных). Кроме того важно иметь в виду действия и операции по ритмической организации речевого потока, такие как связывание и сцепление. При овладении этими действиями формируются ритмико-интонационные навыки. По структуре произносительные навыки могут быть простыми и сложными. Простой навык – навык произнесения одного звука. Сложный навык – навык произнесения слов, словосочетаний, фразы.

Навыки артикуляции (произносительные) очень тесно связаны с навыками интонирования. Е.И. Пассов говорит, что правильнее считать, что произносительный навык состоит из двух операций: операции артикулирования и операции интонирования, и интонирование нельзя оторвать от артикуляции.

Выделение вопроса об обучении лексической стороне осуществляется в чисто методических целях, поскольку в реальной речевой деятельности все языковые средства выступают во взаимосвязи. Вся лексика всегда грамматически оформлена, а грамматический строй в его морфологических и синтаксических проявлениях охватывает все слова, имеющиеся в языке.

Другими словами, мы сталкиваемся с диалектическим единством формы и содержания, где содержание – лексики, а форма – грамматика.

Термин «лексика» многозначен:

1) Лексический состав конкретного языка. Лексика – это совокупность слов и

сходных с ними по функциям объединений, образующих определенную систему.

2) Раздел языкоznания, целью которого является изучение словарного состава языка и его изменений, изучение закономерностей словообразования, развития семантики слов, фразеологии (лексикология).

Лексика как словарный состав языка состоит из лексических единиц. Лексическая единица и слово – это не одно и то же. Всякое слово является лексической единицей. Однако не всякая лексическая единица представляет собой слово. Лексические единицы могут быть цельными (или нерасчлененными) и раздельными (или расчлененными). Раздельные лексические единицы часто называют расчлененными единицами, или «квази-словами» (например, «как известно», «иметь большое значение» и др.).

Грамматический строй языка – строение слова и предложения, присущее данному языку, которым носитель языка владеет интуитивно и который он осмысливает и осознает в процессе школьного обучения.

Грамматику невозможно оторвать от речи, т.к. наряду со звуковым и словарным составом, она составляет материальную основу речи.

Грамматике принадлежит организующая роль. Для выражения смысла словам, состоящим

из звуков, придаются однозначные формы, которые объединяются в словосочетания, предложения, тексты. Человек, как говорит И.А. Зимняя, произнёсший первое слово, берет на себя грамматическое обязательство. При порождении речевого высказывания грамматическое оформление включено в его внутреннюю структуру: «мотив – замысел – цель – коммуникативная задача – выбор средств – (лексическая развертка + грамматическое структурирование) – внутреннее проговаривание – экстериоризация замысла».

В процессе восприятия высказывания следует помнить, что смыслоразличение начинается на уровне словосочетания, что предполагает наличие грамматического оформления (связи слов) услышанного или прочитанного текста.

При изучении иностранного языка также необходимо запустить механизм стереотипии на базе отобранного грамматического минимума, т.е. создать интуитивную грамматику, которая бы способствовала организации речи на иностранном языке. С другой стороны, нельзя полностью отрицать важность грамматических знаний.

Освоение иностранного языка происходит в учебных условиях, где нет достаточной базы для выявления закономерностей непроизвольно, поэтому здесь не обойтись без специальной дозы знаний (совокупности правил), которые бы носили практический характер и оптимальным образом сочетались с речевой практикой. В школьном обучении необходимо использовать как непроизвольные, так и произвольные (с помощью правил) формы запоминания. Снабдить обучающихся совокупностью таких правил представляется достижимым в силу специфики свойств самой грамматики.

Следует четко усвоить правило, что в школьном курсе иностранного языка применение «чистой теории» без её подтверждения конкретными

примерами, так же как и «чистой практики» без осмыслиения формы не должно иметь места. В этом есть суть применения принципа сознательности при обучении иностранному языку. Поскольку любой человек владеет грамматическими механизмами родного языка, то при овладении иностранным языком он, как правило, на них опирается. В таких случаях часто имеет место так называемый отрицательный перенос, точнее, интерференция (уподобление), в результате чего возникают грамматические ошибки. Чтобы предотвратить интерференцию, необходимо сформировать грамматические механизмы изучаемого языка, т.е. сформировать соответствующие навыки оперирования грамматическим материалом на иностранном языке, что и является целью обучения в области овладения грамматической стороной иноязычной деятельности.

Таким образом, наполнение языковой компетенции обучающегося на уроках иностранного языка было основано на информационно-компетентностном подходе. С целью формирования данной компетенции мы разработали специальную педагогическую систему, содержание которой мы опишем более подробно.

1.2.2. Содержание системы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ

Основой, разработанной нами системы, выступает содержательное наполнение из мотивационно-личностного, информационно-когнитивного, и оценочно-результативного блоков.

Воздействие на мотивационную сферу обучающихся происходит в рамках мотивационно-личностного блока, когда мы мотивируем их к познавательной деятельности, в процессе чего у обучающихся на уроках иностранного языка возникает высокий интерес к овладению языковой компетенцией.

Смыслообразующим ядром мотивационно-личностной сферы является стремление студентов к личностному самосовершенствованию и формирование у них положительного ценностного отношения к профессиональной деятельности. По этой причине в качестве показателей мотивации формирования языковой компетентности мы определяем отношение студентов к будущей деятельности как к ценности; потребность студента в формировании и самовоспитании своей языковой компетентности [25].

Мотивационно-личностный блок системы развития языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ детерминирован совокупностью его побудительных сил, потребностей, притязаний, намерений и жизненных предпочтений и предполагает формирование его субъектной социально-профессиональной позиции.

Мотивация студентов повышается с помощью стимулирующих средств (например, обращение к личностным интересам и потребностям студента). Мотивационный компонент понимается как осознание необходимости в деятельности, наличие устойчивой познавательной потребности, стремление к творческому применению знаний. Можно выделить следующие этапы формирования мотива: осознание побуждения; осмысление личностной значимости потребности; закрепление мотива.

Мотивационно-личностный блок обеспечивает личностно-смыслоное развитие студентов, поддерживает их индивидуальность, единственность и неповторимость каждого, опираясь на способности личности к самоизменению и саморазвитию.

Информационно-когнитивный блок определяет предметное содержание системы формирования языковой компетенции обучающегося на уроках иностранного языка, поскольку результат познавательной деятельности студента зависит от определенного объема предметных знаний, умений и навыков. Без достаточных познаний языка и

установления продуктивного взаимодействия с внутренними и внешними коммуникантами невозможно эффективное формирование языковой компетенции поскольку знания – это один из важнейших критериев при оценке уровня языковой компетентности студентов.

Вышеназванный критерий раскрывается через такие показатели: наличие знаний о языке, культуре, сущности и способах формирования и самовоспитания языковой компетентности; способность к систематизации и обобщению знаний; практическое владение иностранным языком.

Информационно-когнитивный блок определяет то содержательное наполнение, необходимое для усвоения студентам в процессе формирования языковой компетенции. В соответствии с требованиями к уровню подготовки выпускника по специальности, обучающийся демонстрировать глубокие знания в области иностранных языков, применять эти знания и понимание на профессиональном уровне.

Под оценочно-результативным блоком системы мы понимаем оценку уровня сформированности языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка. Согласно результатам данной оценки, мы выделяем три уровня: низкий, средний и высокий. Система формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ представлена на рисунке 2.

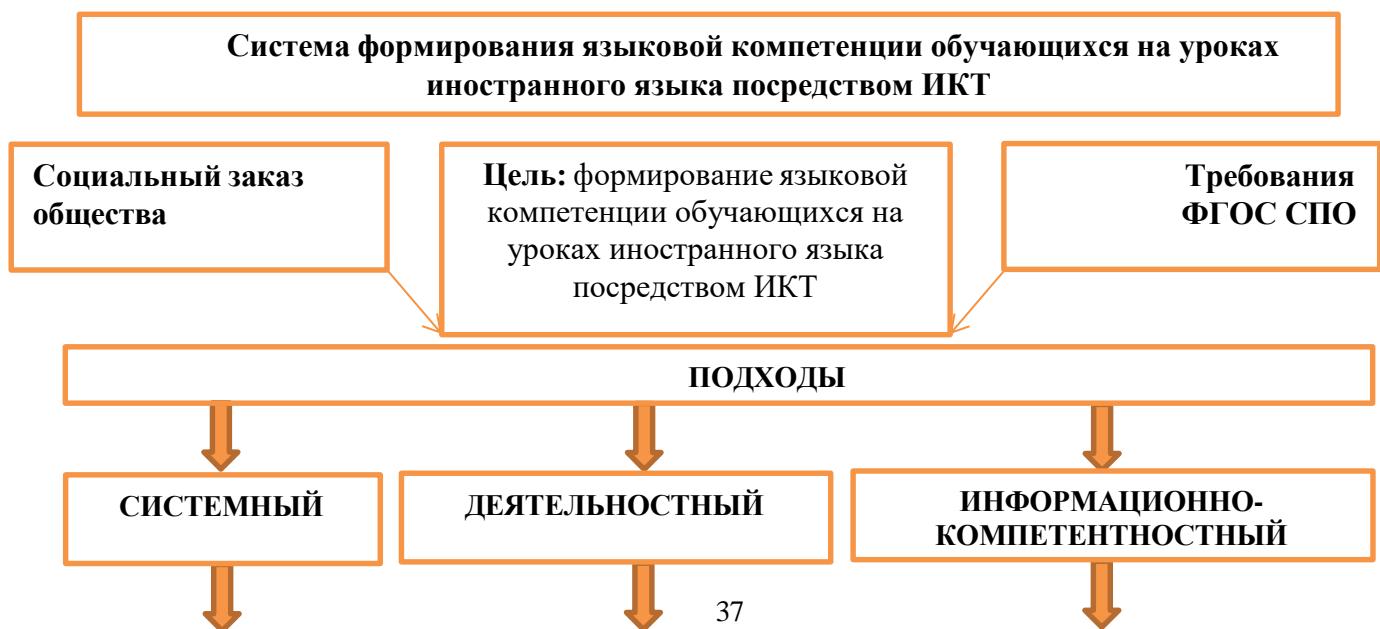




Рисунок 2 – Система формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ

Таким образом, система формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ, разработанная на основе трех методологических подходов, построенная с учетом потребности общества в высококвалифицированных кадрах, состоит из мотивационно-личностного, информационно-когнитивного, оценочно-результативного блоков. Разработанная нами система

характеризуется открытостью (способностью к взаимодействию с окружающей средой), целостностью (интеграцией целей, содержания, форм и методов блоков системы), интегративностью (комплексным характером ее содержания, результата, методического наполнения).

1.3 Педагогические условия эффективного функционирования системы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ

Успешность функционирования в образовательном процессе той или иной системы невозможно без реализации соответствующих педагогических условий. При выборе педагогических условий следует руководствоваться спецификой профессиональной подготовки обучающихся.

В философии условие трактуют как категорию, выражющую отношение предмета к окружающим его явлениям. Более того, условия составляют ту среду, обстановку, в которой явления возникают, существуют и развиваются [18, с. 5].

Разделяя точку зрения Е.Ю. Никитиной, под понятием «педагогические условия» мы понимаем взаимосвязанную совокупность мер, осуществляемых в образовательном процессе высшей школы для достижения обучаемыми более высокого уровня развития языковой компетенции [37].

При создании комплекса педагогических условий, способствующих эффективному функционированию системы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка нами были учтены следующие факторы: социальный заказ общества в высшей школе, тенденции изменения содержания иноязычного образования в высшей школе, ведущие идеи системного, деятельностного и информационно-компетентностного подходов, специфика языковой компетенции

обучающихся, результаты констатирующего этапа опытно-поисковой работы.

Результаты констатирующего этапа нашей работы позволяют выделить следующий комплекс педагогических условий, обеспечивающий эффективное функционирование системы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ, которые мы рассматриваем как необходимые и достаточные условия:

- 1) создание положительной мотивации иноязычной деятельности обучаемых;
- 2) включение информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения на уроках иностранного языка;
- 3) педагогическое сопровождение процесса формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка.

Рассмотрим подробно каждое из условий. Первым условием формирования исследуемой нами компетенции является создание положительной мотивации иноязычной деятельности обучаемых, связанная с тем, что развитие языковой компетенции предполагает активную деятельность обучающегося по осмыслению и перестройке собственных ценностей, позиции в сфере профессионального общения и изменению на этой основе используемых средств коммуникации.

Мы согласны с точкой зрения Р.М. Фатыховой, что «...влияние отношения молодого человека к учебе на ее результаты напрямую связано с мотивами выбора профессии...» [62, с. 49]. Любая деятельность невозможна без заинтересованности в ней участников данной деятельности. Учитывая, что категория «мотивация» является одной из основных в нашем исследовании, раскроем ее содержание и рассмотрим, какие подходы к формированию мотивации разработаны в психологических и педагогических исследованиях. Термин «мотивация» широко используется в психологии для исследования причин и механизмов целенаправленного поведения человека.

Мы будем рассматривать мотивацию как совокупность всех мотивов индивида, стимулирующих и направляющих данную деятельность [41]. Исследованием психологии мотивации занимались З. Фрейд, И.П. Павлов, Е.Н. Соколова, Э. Торндайк, А. Маслоу и др. Для нашего исследования мы выбрали классификацию, где основополагающим является отношение мотива к самой деятельности. В соответствии с данной классификацией мотивы, которые инициируют и регулируют деятельность и находятся вне деятельности, называются внешними, а сама деятельность в этом случае является внешне мотивированной. Мотивы, инициирующие и регулирующие деятельность и находящиеся внутри самой деятельности, называются внутренними, а деятельность, соответственно, – внутренне мотивированной [34].

На основании вышеизложенного можно сделать вывод о том, что внутренняя мотивация положительно влияет на познавательную деятельность и на личность обучающегося, следовательно, у студентов вузов следует развивать внутреннюю мотивацию к иноязычной деятельности.

Таким образом, создание положительной мотивации иноязычной деятельности имеет своей целью создание и актуализацию у студентов внутренних мотивов, побуждающих их к развитию языковой компетенции.

Внутренняя мотивация должна обладать следующими характеристиками: студент должен знать, ради чего он выполняет определенную деятельность, связанную с развитием языковой компетенции, сознательно осуществлять обратную связь; внутренние мотивы должны стимулировать и направлять на раскрытие творческого потенциала; стремление обучающихся на уроках иностранного языка к развитию языковой компетенции должно сохраняться на разных этапах его деятельности; мотивы должны играть роль побудительных, организующих и смыслообразующих факторов (придавать деятельности, направленной на развитие языковой компетенции, личностный смысл). Деятельность, в

которую вовлекаются студенты, должна быть для них новой, предоставляла определенную свободу выбора. Установка на создание положительной мотивации к иноязычной деятельности должна осуществляться на всех этапах подготовки с учетом содержательного аспекта учебного материала и формы его предъявления [33].

В рамках данного диссертационного исследования создание положительной мотивации иноязычной деятельности обучаемых осуществлялось через активное использование коллективных форм учебной работы; оценку и рефлексию («принцип сэндвича»); применение информационно-коммуникативных технологий. Различные формы коллективной деятельности обучающихся играют значительную роль в становлении мотивации иноязычной деятельности, что объясняется несколькими обстоятельствами. Большое значение имеет включение всех обучающихся в активную учебную работу, ибо только в процессе деятельности может формироваться нужная мотивация. Кроме того, работая в микроколлективе, каждый ее член старается быть не хуже других, возникает здоровое соревнование, которое способствует интенсификации учебной работы, придает ей эмоциональную привлекательность, что также играет роль в становлении соответствующей мотивации [26].

В становлении и формировании положительной мотивации иноязычной деятельности обучаемых большое значение имеет оценка. Важно, чтобы главным образом в оценке работы обучающегося был качественный анализ выполненной работы, подчеркивание всех положительных моментов, продвижений в освоении учебного материала и выявление причин имеющихся недостатков, а не только их констатация. Этот качественный анализ должен направляться на формирование у студентов адекватной самооценки работы, ее рефлексии. Балльная оценка должна занимать в оценочной деятельности преподавателя второстепенное место [27].

Вторым условием формирования исследуемой нами компетенции является включение информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения студентов на уроках иностранного языка. Возможности использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе проанализированы и описаны в исследованиях таких российских и зарубежных ученых, как: Г.Р. Громов, В.И. Гриценко, О.И. Агапова, П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев, Е.С. Полат, В.Ф. Шолохович, О.А. Кривошеев, С. Пейперт, Г. Клейман, Б. Сендов, Б. Хантер и др. Под ИКТ понимаются информационные каналы и программные средства создания, сбора, хранения, передачи, обработки и использования информации [16, с. 32].

Внедрение информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс способствует обогащению содержания обучения, придает ему логический и поисковый характер, а также решает проблемы поиска путей и средств активизации познавательного интереса обучающихся.

В данном исследовании мы используем понятие «информационно-коммуникационные технологии», рассматривая его как средство, обеспечивающее более эффективное формирование языковой компетенции, в частности формирование фонетических, лексических, грамматических навыков.

В рамках нашего исследования, мы использовали: – сервис для создания интерактивных рабочих листов Liveworksheets, как средство формирования фонетических навыков; – веб-квесты, как средство формирования лексических навыков; – сервис для создания дидактических игр и интерактивных заданий Wordwall, как средство формирования грамматических навыков.

Рассмотрим каждое из них более подробно. Создание рабочих листов и интерактивных рабочих листов особенно актуализировалось в последние несколько лет: преподаватели смогли организовать самостоятельную

работу обучающихся, получить надежного помощника для формирующего оценивания обучающихся. Понятие «рабочий лист» (worksheet) активно изучается в науке (И.Ю. Азизова, С.А. Альтовская, Э.И. Байрамгулова, А.А. Белолобова, А.А. Ерунова, А.А. Игнатьева, К.В. Каткова, К.Н. Керн, Н.Н. Котельникова, Е.А. Мамаева, В.А. Масленкова, Н.Е. Некора, Л.А. Попова, Е.С. Пучкова, Л. Рождественская, Д.Б. Савинова, Ж.Ю. Садокова, М. Смирнова, М.В. Якушев и др.), при этом сохраняет свою актуальность сегодня, прежде всего потому, что развивается.

Понятие «рабочий лист» сложное и многоаспектное: «Рабочие листы представляют собой дидактическое преломление предметно-научного содержания в легко усваиваемый, доступный для возраста и уровня обученности материал, интересный, понятный и эмоционально окрашенный, способствующий активизации всех ресурсов обучающихся» [75, с. 76]; «дидактическое сопровождение к учебным материалам» [75, с. 74]; «средство дистанционной педагогической поддержки» [44, с. 273].

Веб-сервис Liveworksheets позволяет создавать авторские интерактивные рабочие листы с различными типами заданий: добавлением текстовых полей для ввода, выбором правильного ответа, сопоставлением, заданиями на прослушивание, заданиями на произношение, позволяющие прикрепить mp3 файлы. В нашем исследовании сервис использовался для создания серии тренировочных упражнений на формирование звукопроизносительных и ритмико-интонационных навыков.

Для формирования лексического компонента языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка мы использовали веб-квесты.

Рассмотрим определения понятия веб-квест:

– это целенаправленный продолжительный поиск. Он представляет собой мини-проект, основанный на поиске информации в Интернете, ее обработке и анализе, представлении результатов исследования [80];

- это деятельностно-ориентированная проектная дидактическая модель, предусматривающая самостоятельную поисковую работу учащихся в сети Интернет [9];
- это проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы Интернета [15].

Этот метод обучения и контроля знаний, умений и навыков, отвечающий современным требованиям и особенностям образовательной среды, был разработан в 1995 г. профессорами государственного университета Сан Диего Берни Доджем и Томом Марчем. Авторы разрабатывали инновационные приложения Интернета для интеграции в учебный процесс при преподавании различных учебных предметов на разных уровнях обучения. Веб-квест имеет ряд преимуществ, способствующих решению задач при изучении иностранного языка: – обеспечивает автономность и самостоятельность студентов; – дает возможность осуществить индивидуальный подход; – мотивирует обучающихся к применению языковых знаний и изучению нового языкового материала; – позволяет использовать большое количество актуальной аутентичной информации; – помогает организовать активную самостоятельную или групповую поисковую деятельность обучающихся, которой они сами управляют; – организует работу над любой темой в форме целенаправленного исследования; – способствует принятию самостоятельных решений; – развивает критическое мышление, тренирует мыслительные способности. При использовании данной технологии обучение становится менее ориентированным на преподавателе, а студент становится более ответственным за свои собственные знания и сам процесс получения знаний: он должен организовать собственное время, решить в какой форме представить свою точку зрения. Преподаватель здесь скорее

помощник или наставник, умело направляющий ученика к формированию навыков самообразования [65].

Для формирования грамматических навыков в рамках исследуемой компетенции мы использовали сервис Wordwall для создания дидактических игр и интерактивных заданий.

Игра – это неотъемлемая часть современного подхода к обучению иностранным языкам, многие успешные интерактивные методики тем или иным образом построены на игровом подходе. Игры являются стимулом к изучению языка, у обучающихся появляется желание и готовность общаться на иностранном языке. Одним из эффективных методов являются дидактические игры. Данные игры приближают речевую деятельность к естественным нормам. Использование дидактических игр дает хорошие результаты, повышает интерес обучающихся, способствует концентрации внимания [12].

Сервис Wordwall прост в использовании и помогает создавать упражнения, оптимально подходящие, как для интерактивной доски, так и для индивидуальной работы на компьютерах, позволяет создавать интерактивные упражнения с использованием изображений и тестов. Интерактивные упражнения воспроизводятся на любом устройстве, имеющем доступ в интернет: на компьютере, планшете, телефоне или интерактивной доске. 18 шаблонов, представленных на сайте Wordwall, отличаются очень качественной структурой и дают возможность учителю использовать как уже имеющиеся версии игры, так и создать свою собственную дидактическую игру.

Работа над формированием каждого компонента языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка происходила в 3 этапа:

1 этап. Презентация лексических, грамматических конструкций, фонетических явлений, их первичное закрепление.

2 этап. Активизация введённого языкового материала, отработка структур, явлений, конструкций.

3 этап. Контроль. Проверка качества усвоения языковых явлений, контроль понимания и правильного употребления структур.

Третье условие формирования исследуемой нами компетенции – педагогическое сопровождение процесса формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ.

Сегодня педагогическое сопровождение рассматривается как один из источников совершенствования системы высшего образования, способствующий повышению его качества. В психолого-педагогической литературе существует множество трактовок данного понятия.

Педагогическое сопровождение – это форма педагогической деятельности, направленная на создание условий для личностного развития и самореализации воспитанников, развития их самостоятельности и уверенности в различных ситуациях жизненного выбора. Данное определение подробно раскрывают цели сопровождения как конкретные результаты развития личности [74].

Педагогическое сопровождение включает в себя определенные педагогические приемы: помочь обучающемуся в преодолении трудностей в учебной деятельности; защита, предполагающая психологическую безопасность обучающегося; создание благоприятных условий во время учебной деятельности. Это невозможно без такого учителя, который любит своих учеников, без креативного подхода к своей работе и любви к своей профессии [49].

Таким образом, разработанная нами система формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка будет

эффективно функционировать при соблюдении выявленного нами комплекса педагогических условий.

Выводы по главе 1

1. Актуальность проблемы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ определяется необходимостью повышения качества профессионального образования; создания теоретических основ формирования языковой компетенции в процессе изучения иностранного языка; разработки системы формирования исследуемой нами компетенции и педагогических условий ее эффективного функционирования.

2. Понятийный аппарат исследуемой проблемы включает следующие базовые и комплексные понятия: компетенция – это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним; языковая компетенция – владение фонетическими, лексическими и грамматическими навыками, а также умение оперировать ими в процессе общения; обучающийся – лицо, осваивающее образовательную программу; информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) – это совокупность методов, производственных процессов и программно-технических средств, которые интегрированы с целью сбора, обработки, хранения, распространения, отображения и последующего использования информации в интересах ее пользователей; формирование – это становление личности под воздействием различных факторов, достижение зрелости, позволяющей успешно и ответственно выполнять разнообразные социальные роли; формирование языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ – это комплексные позитивные

количественные и качественные изменения в содержании данного вида компетенции и достижение необходимого уровня сформированности лексического, грамматического и фонетического навыков в целенаправленно реализуемом образовательном процессе профессиональной подготовки в вузе.

3. Система формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ будет функционировать на основе системного, деятельностного и информационно-компетентностного подходов. Системный подход определяет структуру данной системы, выявляет целостность всех блоков педагогической системы, отражает общие свойства и характеристики данных блоков; деятельностный подход дает возможность выявить наиболее эффективные условия для личностного развития в процессе деятельности; информационно-компетентностный подход характеризует содержание формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ.

4. Система формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ включает в себя 4 компонента: мотивационно-личностный, информационно-когнитивный, оценочно-результативный.

5. Условиями эффективного функционирования системы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ являются:

- 1) создание положительной мотивации иноязычной деятельности обучаемых,
- 2) включение информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения обучающихся на уроках иностранного языка,
- 3) педагогическое сопровождение процесса формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка.

Выявление и обоснование вышеназванных педагогических условий будет способствовать успешной реализации разработанной нами системы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ, что и будет рассмотрено нами во второй главе. На проверку выдвинутых положений направлена практическая часть нашего подхода дает возможность выявить наиболее эффективные условия для личностного развития в процессе деятельности; информационно- компетентностный подход характеризует содержание формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ.

1. Система формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ включает в себя 3 компонента: мотивационно-личностный, информационно-когнитивный, оценочно-результативный.

2. Условиями эффективного функционирования системы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ являются: 1) создание положительной мотивации иноязычной деятельности обучаемых, 2) включение информационно- коммуникационных технологий в процесс обучения обучающихся на уроках иностранного языка, 3) педагогическое сопровождение процесса формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка.

Выявление и обоснование вышеназванных педагогических условий будет способствовать успешной реализации разработанной нами системы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ, что и будет рассмотрено нами во второй главе.

На проверку выдвинутых положений направлена практическая часть нашего исследования.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ИКТ

2.1 Цели, задачи и этапы экспериментальной работы по формированию языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ

В первой главе диссертационного исследования мы раскрыли состояние проблемы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством информационно-коммуникационных технологий, разработали систему формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ, выявили комплекс педагогических условий ее эффективного функционирования. В подтверждение научной истинности выдвинутых нами теоретических положений требуется проведение педагогического эксперимента.

В научной литературе методике проведения педагогических исследований уделяется большое внимание. Проблема организации и планирования педагогического эксперимента выступает в теории и практике педагогики высшей школы как одна из основных общетеоретических проблем, решение которой ведется в трудах многих известных педагогов: С.И. Архангельского, Ю.К. Бабанского, В.И. Журавлева, В.И. Загвязинского, В.И. Михеева, А.И. Пискунова.

В философии под **экспериментом** понимается метод научного познания, при помощи которого в контролируемых и управляемых условиях исследуются явления действительности [66]. Слово «эксперимент» латинского происхождения и в переводе означает «опыт», «испытание». Педагогический эксперимент (от лат. *experimentum* – «проба», «опыт», «испытание») – это научно поставленный опыт преобразования педагогического процесса в точно учитываемых условиях. В отличие от

методов, лишь регистрирующих то, что существует, эксперимент в педагогике имеет созидательный характер. Экспериментальным путем, например, пробивают дорогу в практику новые приемы, методы, формы, системы педагогической деятельности [4, с. 57].

Педагогический эксперимент является одним из методов исследования, который позволяет выявить эффективность функционирования педагогических систем и моделей в процессе реализации соответствующих педагогических условий. В процессе педагогического эксперимента происходит верификация выдвинутой исследователем гипотезы; осуществляется совместная деятельность испытуемых и экспериментатора, который выполняет активную роль, разрабатывая программу эксперимента и осуществляя его ход.

В процессе педагогического эксперимента применяются различные методы исследования: наблюдение, анкетирование, опрос, интервьюирование и др., которые выполняют на начальной стадии его проведения диагностику педагогического явления, делая картину полной и содержательной, что позволяет наметить программу усовершенствования дидактического процесса. В ходе экспериментальной работы накапливаются количественные данные, на основе которых можно судить о типичности или случайности изучаемых явлений.

В методической литературе различают следующие виды обучающего эксперимента в зависимости от целей эксперимента, условий, длительности и методики его проведения. По целям он может быть разведывательным (или поисковым), основным (или базовым), повторным (дополнительным, проверочным), по условиям – естественным (или классовым, лабораторно-групповым, индивидуальным); по методике проведения – традиционным, перекрестным; по срокам – длительным (или систематическим) и кратковременным (или эпизодическим) [38, с. 54].

Проведенный нами эксперимент являлся естественным по условиям и месту его проведения, так как было сохранено естественное содержание деятельности студентов.

В классическом эксперименте формируются контрольная и экспериментальная группы, последняя подвергается воздействию нового фактора.

На этапе констатирующего эксперимента мы ставили перед собой задачу выявления уровня сформированности языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка. Кроме того, нам удалось констатировать в процессе проведения данного этапа эксперимента общее состояние проблемы, необходимость создания системы формирования исследуемой компетенции.

В рамках формирующего эксперимента внедрялась разработанная нами система и выявлялись необходимость и достаточность педагогических условий ее эффективного функционирования.

Целью педагогического эксперимента являлась проверка эффективности разработанной нами системы и педагогических условий ее функционирования.

Исходя из цели, были сформулированы следующие основные **задачи** экспериментальной работы:

- 1) разработка критериев и показателей определения уровней сформированности языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка;
- 2) определение реального состояния уровня развития исследуемой компетенции студентов;
- 3) апробация системы ее формирования и проверка влияния комплекса педагогических условий на эффективность ее функционирования;
- 4) обобщение полученных результатов.

- 5) С целью проверки выдвинутой нами гипотезы были применены следующие методы педагогического исследования:
- теоретические – анализ отечественной и зарубежной литературы, синтез, систематизация, прогнозирование, моделирование;
 - эмпирические – наблюдение, педагогический эксперимент, опрос, анкетирование, беседа, обобщение педагогического опыта;
 - статистические методы обработки данных.

Такое комплексное использование методов научно-педагогического исследования дало возможность определить уровень сформированности исследуемой компетенции студентов на всех этапах экспериментальной работы.

В психолого-педагогических исследованиях выделяют констатирующий, формирующий и обобщающий этапы эксперимента.

Первый этап – **констатирующий**. На данном этапе исследования нами изучались становление и развитие исследуемой проблемы в теории и практике образования, определялись цель, объект, предмет, гипотеза, задачи, разрабатывался понятийный аппарат, анализировались диссертационные исследования.

Целью констатирующего этапа эксперимента стало выявление исходного уровня сформированности языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка.

Задачи констатирующего этапа эксперимента:

- 1) подбор диагностических методик,
- 2) определение уровня сформированности языковой компетенции,
- 3) разработка занятий с применением информационно-коммуникационных технологий, направленных на формирование языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка.

Второй этап – **формирующий**. Содержанием данного этапа являлась реализация системы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ, разработка и внедрение педагогических условий её эффективного функционирования.

Целью формирующего этапа являлась аprobация функционирования разработанной нами системы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством использования информационно-коммуникационных технологий и достаточность педагогических условий её эффективного функционирования.

Задачи формирующего этапа эксперимента:

1. аprobация системы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ;
2. проверка теоретических положений на практике путем применения соответствующего учебно-методического обеспечения, направленного на формирование языковой компетенции.

Третий этап – **обобщающий** – заключался в обработке результатов аprobирования разработанной нами системы, осуществлении оформления диссертационного исследования.

Целью обобщающего этапа эксперимента является оценка степени сформированности языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка после обучения студентов с применением разработанной нами системы.

Задачи обобщающего этапа эксперимента:

- 1) сравнить степень сформированности языковой компетенции студентов до и после обучения с применением разработанной нами системы в экспериментальной группе,

- 2) оценить эффективность разработанной нами системы в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой при реализации определенных педагогических условий,
- 3) обработать результаты эксперимента с применением методов статистической обработки данных, определить практическую значимость нашего исследования.

Анализируя проблему определения уровней сформированности языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка, мы полагаем, что необходимо провести анализ понятий «критерий» и «уровень».

Так, словарь иностранных слов определяет «критерий» как «признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо» [11]. Проявляется критерий через показатели, под которыми в настоящее время понимают «измерители, характеризующие состояние явления» [7, с. 39].

В данном исследовании нами используются следующие критерии сформированности языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка: когнитивный, операциональный и мотивационно-личностный.

Когнитивный критерий показывает наличие знаний о слухо-произносительных и ритмико-интонационных нормах изучаемого языка, способах их формирования; знание большого набора лексических единиц, устойчивых выражений, словосочетаний, фразеологизмов; разнообразие словарного запаса; знание правил грамматики, грамматических форм и конструкций; знание грамматических правил построения предложений.

Операциональный критерий демонстрирует умение правильно произносить звуки и соединять их в слова, словосочетания, предложения, понимать все звуки при аудировании речи других; умение узнавать и различать отдельные фонемы, слова, смысловые синтагмы, предложения

и т.д.; умение интонационно и ритмически правильно оформлять речь и понимать речь других; владение конструкциями языка в устной и письменной речи; умение составлять монологические и диалогические высказывания в соответствии с фонетическими, лексическими и грамматическими правилами; умение осознанно использовать накопленные знания при решении практических учебно-познавательных задач; умение

оперировать имеющимися фонетическими, грамматическими и лексическими навыками в устной и письменной речи.

Мотивационно-личностный критерий определяет стремление студентов к личностному самосовершенствованию; формирование у них положительного ценностно-мотивационного отношения к педагогической деятельности и др.

Критерии и уровни (степень проявления формируемого качества) сформированности языковой компетенции студентов рассматриваются нами как два взаимосвязанных компонента.

Для определения уровней сформированности языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка мы использовали уже наработанный в данной области педагогики и психологии опыт Ю.К. Бабанского, В.А. Беликова, В.П. Беспалько, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева и др. В основном ученые выделяют **высокий, средний и низкий** уровни сформированности умений и навыков [4; 7; 58; 60; 71].

В соответствии с мотивационно-личностным, когнитивным и операциональным критериями формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка нами была разработана общая характеристика уровней развития языковой компетенции, где мы обобщили вышеперечисленные показатели каждого компонента. Совокупность диагностических методик позволила выделить три уровня

сформированности языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка, которые представлены нами в таблице 1.

Таблица 1 – Уровни сформированности языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка

	Уровень		
	Низкий	Средний	Высокий
Мотивационно-личностный критерий	Недостаточное осознание ценности формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка, недооценка важности языковой компетенции для будущей деятельности, отсутствие мотивации к осуществлению учебных и познавательных задач, непонимание структуры и содержания данной компетенции.	Осознание ценности формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка и важности данной компетенции для своей будущей деятельности, положительное отношение к проблеме формирования языковой компетенции, общее представление о структуре и содержании языковой компетенции. Присутствует познавательная потребность, заинтересованность.	Полное осознание ценности формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка и важности данной компетенции для своей будущей деятельности, глубокая уверенность в необходимости развития умений и навыков, входящих в структуру языковой компетенции, четкое представление о структуре данной компетенции. Наличие высокой познавательной потребности.
Когнитивный критерий	Обладают поверхностными, неосознанными и бессистемными знаниями, проявляющимися лишь эпизодически.	Обладают системными знаниями, но глубина их проявляется лишь иногда и по отдельным аспектам.	Обладают глубокими, устойчивыми, системными знаниями, проявляющимися постоянно и по всем аспектам.
Операционный критерий	Владеют фонетическими, лексическими, грамматическими навыками достаточно слабо, в связи с чем могут выполнить лишь отдельные речевые операции.	Выполняют требуемые речевые операции, не всегда правильно применяют приобретённые фонетические, лексические, грамматические навыки в различных видах речевой деятельности.	Эффективно выполняют все операции на высоком уровне, грамотно применяют приобретённые фонетические, лексические, грамматические навыки в различных видах речевой деятельности.

Исходя из вышеизложенного, под уровнем сформированности языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка понимается степень выраженности когнитивного, операционального и мотивационно-личностного критериев.

2.2 Реализация системы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ на фоне выявленных педагогических условий

Экспериментальная работа осуществлялась на базе НОУ СПО «Челябинский юридический колледж» в период с 2022 по 2024 гг. в естественных условиях образовательного процесса вуза. В эксперименте приняло участие 24 студента направления «Правоохранительная деятельность».

Опытно-экспериментальная работа проходила в три этапа: констатирующий, формирующий и обобщающий. В начале эксперимента нами были сформированы две группы: экспериментальная (13 человек) и контрольная (11 человек) по направлению подготовки специальности 40.02.02 Правоохранительная деятельность. Таким образом, в эксперименте приняло участие 24 человека – студенты групп ПД- 22-22 и ПД-22-23. В представленных группах уровень владения иностранным языком (немецким) был на приблизительно одинаковом уровне.

Констатирующий этап эксперимента мы провели с целью выявления уровня сформированности языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка. Языковая компетенция состоит из трех компонентов: когнитивного, операционального и мотивационно-личностного. Исходя из структуры данной компетенции и согласно критериям, нами был определен уровень сформированности исследуемой компетенции.

Оценивая первый блок разработанной нами системы формирования языковой компетенции обучающихся, связанный с мотивацией, мы

проводили анкетирование, результаты которого должны показать, насколько студенты мотивированы на изучение иностранного языка и формирование у них языковой компетенции. Им было предложено ответить на 25 вопросов анкеты, составленных Т.Д. Дубовицкой, кандидатом психологических наук, модифицированных под тему нашего исследования [19]. Вопросы анкетирования представлены в Приложении 1. Результаты анкетирования, проведенного на констатирующем этапе эксперимента для определения уровня мотивационно-личностного аспекта изучения иностранного языка в процессе формирования языковой компетенции обучающихся, представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты анкетирования для определения уровня мотивационно-личностного критерия на констатирующем этапе эксперимента

	Кол-во человек	Низкий		Средний		Высокий	
		Кол-во чел	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
КГ	11	2	18	6	55	3	27
ЭГ	13	2	15	8	62	3	23

Для наглядной иллюстрации распределения студентов по показателям мотивационно-личностного критерия представим результаты анкетирования в виде диаграммы на рисунке 3.

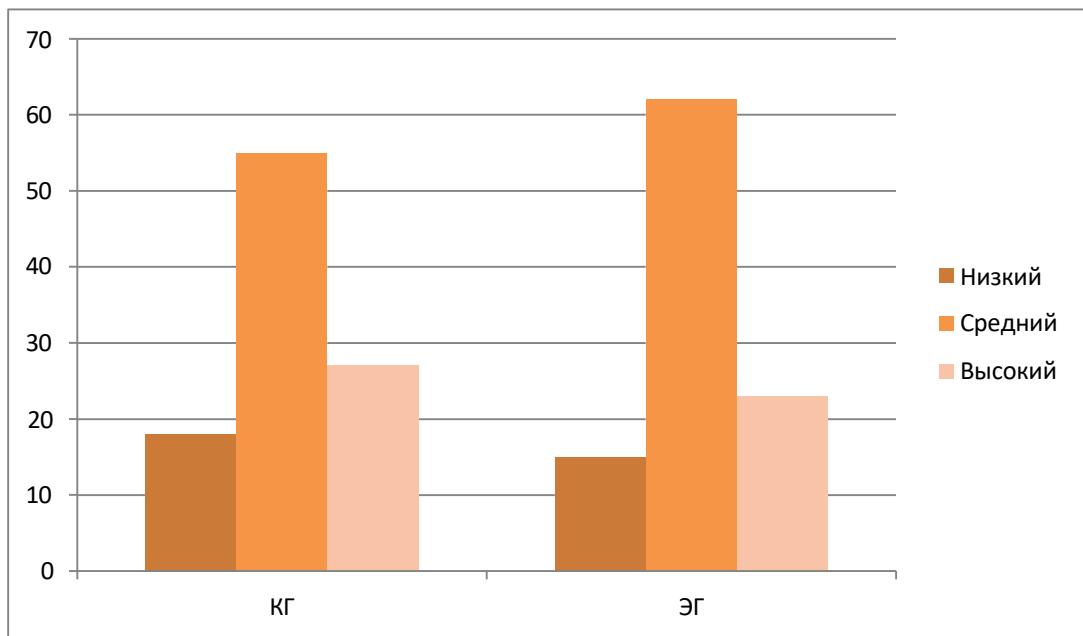


Рисунок 3 – Распределение студентов по показателям мотивационно-личностного критерия (в %)

Таким образом, анализ результатов анкетирования на констатирующем этапе эксперимента выявил, что уровень мотивации изучения иностранного языка и заинтересованности студентов в формировании языковой компетенции в данных группах примерно одинаковый: 15-18% студентов обладают уровнем мотивации изучения иностранного языка, соответствующим низкому, 55-62% – среднему уровню, 23-27% – высокому уровню. Также на констатирующем этапе мы рассматриваем когнитивный критерий сформированности языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка. Данный критерий связан с познавательной способностью, таким образом на данном этапе мы проверяем знания фонетического, лексического и грамматического аспектов языковой компетенции. Для этого студентам было предложено ответить на тест, направленный на проверку фонетических, лексических и грамматических навыков.

Таблица результатов тестирования, проведенного на констатирующем этапе эксперимента, для определения уровня

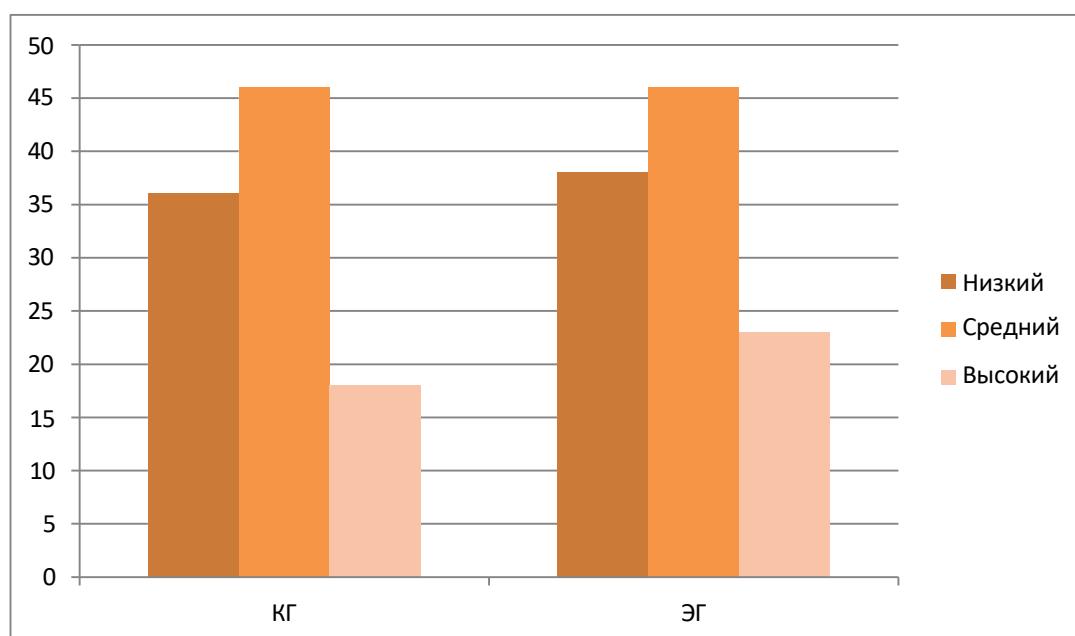
сформированности когнитивного компонента языковой компетенции представлена ниже.

Таблица 3 – Результаты тестирования уровня сформированности когнитивного компонента языковой компетенции на констатирующем этапе эксперимента

	Кол-во человек	Низкий		Средний		Высокий	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
КГ	11	4	36	5	46	2	18
ЭГ	13	5	38	6	46	2	15

Распределение студентов по уровням сформированности когнитивного компонента языковой компетенции в экспериментальной и контрольной группах представлено на рисунке 4 в виде диаграммы.

Результаты тестирования на констатирующем этапе эксперимента показали уровень сформированности когнитивного компонента языковой компетенции студентов контрольной и экспериментальной групп: 36-38% студентов обладают низким уровнем сформированности когнитивного компонента языковой компетенции, 46% имеют средний уровень сформированности когнитивного компонента языковой компетенции, 15-18% – высокий уровень.



**Рисунок 4 – Диаграмма распределения студентов в группах по
уровню сформированности когнитивного компонента языковой
компетенции (в %)**

Поскольку мы рассматриваем языковую компетенцию как владение фонетическими, лексическими и грамматическими навыками, а также умение оперировать ими в процессе общения, для определения уровня сформированности операционального компонента нами был организован ряд диагностических бесед, направленных на демонстрацию данных навыков обучающимися на уроках иностранного языка. Нами также были определены цели и задачи бесед, составлен примерной план каждой из них, продуманы основные вопросы.

Результаты проведенных бесед на констатирующем этапе эксперимента для определения сформированности операционального компонента языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Уровень сформированности операционального компонента языковой компетенции на констатирующем этапе эксперимента

Группа	Кол-во человек	Низкий		Средний		Высокий	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
КГ	11	4	36	5	46	2	18
ЭГ	13	4	31	7	54	2	15

Для наглядной иллюстрации распределения студентов по уровню сформированности операционального компонента языковой компетенции в экспериментальной и контрольной группах приведем диаграмму, представленную на рисунке 5.

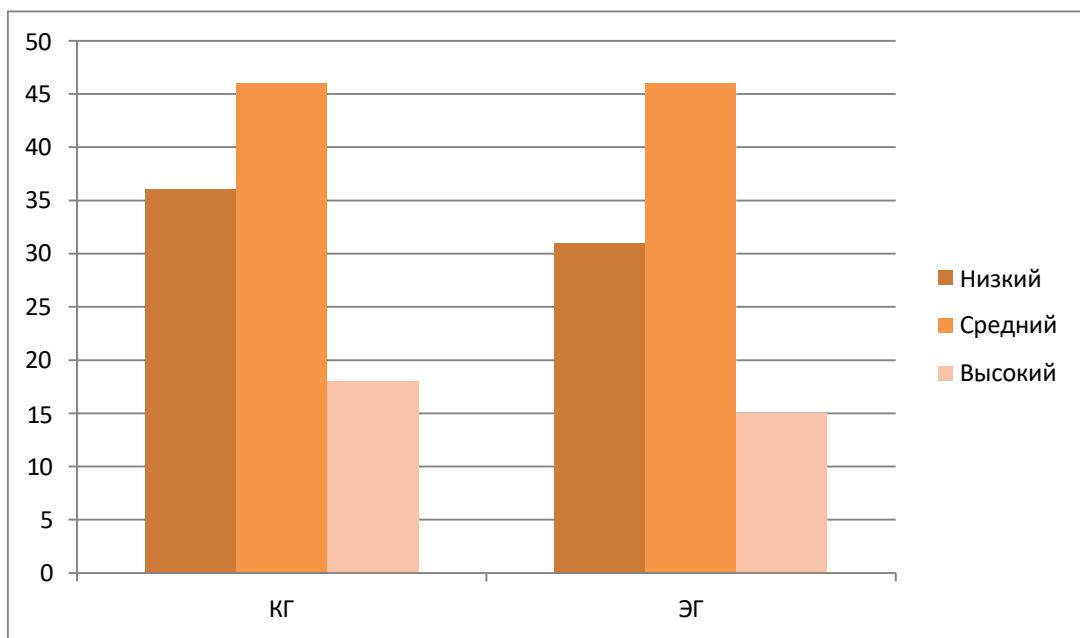


Рисунок 5 – Диаграмма распределения студентов в группах по уровню сформированности операционального компонента языковой компетенции (в %)

Таким образом, анализ результатов в ходе констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы выявил, что по операциональному компоненту языковой компетенции студенты распределены следующим образом: 31-36% студентов обладают низким уровнем сформированности операционального компонента языковой компетенции, 46-54% обладают средним уровнем сформированности операционального компонента языковой компетенции, 15-18% студентов показывают высокий уровень данного компонента формируемой компетенции.

Суммируя данные тестирования в ходе констатирующего этапа эксперимента для составных компонентов языковой компетенции, можно оценить уровень сформированности языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка до начала формирующего этапа эксперимента. Результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Уровень сформированности языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка на констатирующем этапе экспериментальной работы

Группа	Кол-во человек	Низкий		Средний		Высокий	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
КГ	11	3	27	5	46	3	27
ЭГ	13	4	30	6	46	3	23

В ходе начального мониторинга было установлено, что 30% студентов экспериментальной группы и 27% контрольной группы находились на низком уровне сформированности языковой компетенции; к среднему уровню были отнесены соответственно 46% в каждой из групп; высоким уровнем сформированности критического мышления обладают лишь 23% студентов экспериментальной группы и 27% контрольной группы. Значения средних показателей свидетельствуют о том, что уровни сформированности языковой компетенции студентов на начало эксперимента были примерно одинаковыми в контрольной и экспериментальной группах.

На рисунке 6 в виде диаграммы приведены результаты уровня сформированности языковой компетенции в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе.

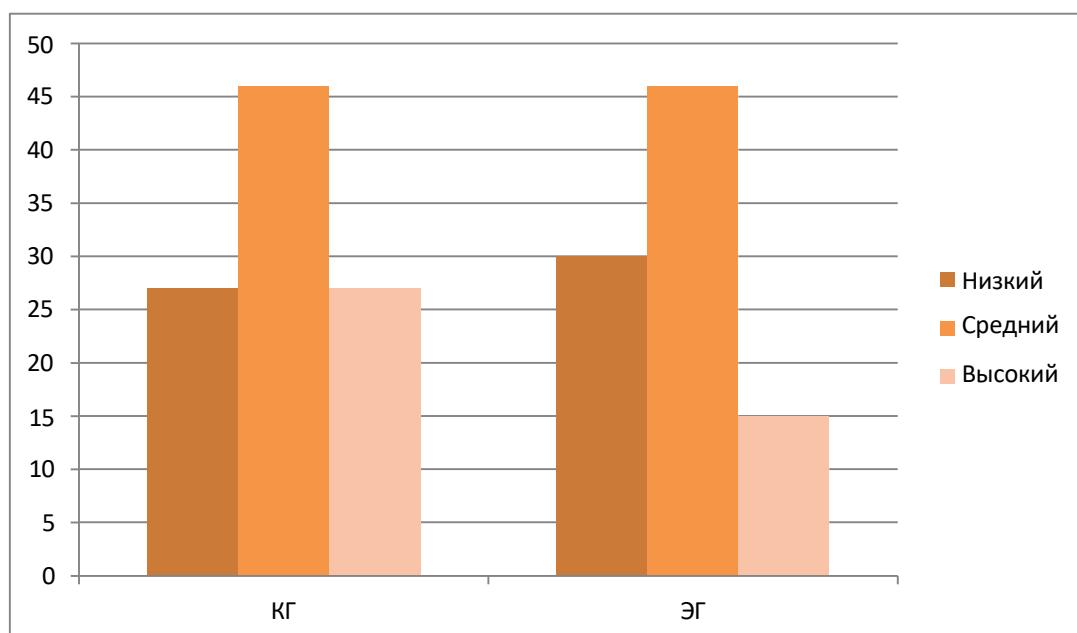


Рисунок 6 – Уровни сформированности языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка на констатирующем этапе эксперимента

В ходе констатирующего этапа экспериментальной работы выяснилось, что большая часть студентов (46%) обладает сформированной языковой компетенцией на среднем уровне. Такое распределение данных доказало необходимость апробации разработанной нами системы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ. Для достижения поставленной цели нами был проведен формирующий этап экспериментальной работы.

Апробация разработанной нами педагогической системы осуществлялась только при соблюдении комплекса выявленных нами педагогических условий. Таким образом, целью формирующего этапа эксперимента являлась экспериментальная проверка эффективности системы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ с использованием комплекса необходимых педагогических условий.

На формирующем этапе педагогического эксперимента нами внедрялись все блоки системы формирования исследуемой компетенции и создавались необходимые педагогические условия её эффективного функционирования, а именно: создание положительной мотивации иноязычной деятельности обучаемых; включение информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения обучающихся на уроках иностранного языка; педагогическое сопровождение процесса формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка.

Система формирования языковой компетенции реализовывалась в экспериментальной группе, апробировались педагогические условия её эффективного функционирования.

Первое педагогическое условие – создание положительной мотивации иноязычной деятельности обучаемых. Успешность реализации любой деятельности, в частности, профессиональной зависит в

определенной степени от мотивации. Если студент работает с интересом, то эффективность его деятельности будет повышаться. В рамках эксперимента создание положительной мотивации иноязычной деятельности обучаемых осуществлялось через активное использование коллективных форм учебной работы; оценку и рефлексию («принцип сэндвича»), активное применение информационно-коммуникационных технологий. В данной связи, мы установили, что реализация первого педагогического условия непосредственно коррелируется со вторым педагогическим условием.

О.М. Рябцева справедливо отмечает, что использование групповых форм обучения «втягивает в процесс деятельности даже немотивированных, так как, попав в группу студентов, которые коллективно выполняют определенное задание, обучающийся не может отказаться выполнять свою часть работы, иначе подвергнется критике своих товарищей» [47, с. 128]. Различные формы коллективной работы позволяют дифференцировать учебную деятельность, обеспечивая условия для вовлечения студентов в совместную деятельность с учетом индивидуальных особенностей и предпочтений, что способствует интенсификации учебной работы, придает ей эмоциональную привлекательность и также играет роль в становлении соответствующей мотивации. Каждый студент может выполнять посильную часть общего задания, что также будет играть важную роль в развитии положительной мотивации.

В рамках темы «Место преступления» (Tatort), студенты работали над выполнением веб-квеста с элементами метода проектов, в которой у каждого члена группы была своя роль и задача. Участники веб-квеста представляли себя работниками детективного агентства. В каждой группе был специалист, работающий с различными «уликами», указывающими на место совершения преступления.

Участникам были подготовлены ссылки на сайты со всей необходимой информацией для изучения, интерактивные задания на отработку и закрепление лексики (Tatort) и грамматики (отработка способов выражения настоящего и прошедшего времени в немецком языке при помощи Präsens, Präteritum, Perfekt), необходимой для изучения в соответствии с целями занятия.

Финальным заданием было изготовление сводки новостей о расследуемом преступлении, представлении результатов своего расследования одногруппникам и преподавателю.

Стоит отметить, что в начале всех разработанных нами веб-квестов, участникам предлагается рубрика оценивания, в которой студенты могут увидеть критерии оценивания своей работы (фонетический, лексический, грамматический компоненты, защита проекта).

Оценивание и предоставление обратной связи от учителя также играет немаловажную роль в создании положительной мотивации иноязычной деятельности обучаемых. В рамках эксперимента для осуществления обратной связи с обучающимися нами активно использовался «принцип сэндвича» – один из методов, который смягчает процесс высказывания негативных замечаний. В этом случае высказывание строится по схеме

«Похвалить» – «Поругать» – «Похвалить», представленной на рисунке 7. Иными словами, принцип сэндвича подразумевает обсуждение отрицательных моментов вперемешку с положительными моментами, что

позволяет смягчить замечания со стороны преподавателя [1, 59].



Рисунок 7 – Техника сэндвича обратной связи

Когда обратная связь является преимущественно негативной, она может только препятствовать образовательному процессу и достижению эффективных результатов обучения. Учитель несёт особую ответственность за воспитание обучающегося и обеспечение обратной связи таким образом, чтобы студент не выходил из класса с чувством поражения.

Реализация данного принципа позволяет обучающимся чувствовать себя увереннее, акцентировать внимание на том, что удалось достигнуть в процессе осуществления практической деятельности, нежели зацикливаться на критике и замечаниях.

Вторым педагогическим условием было включение информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения студентов на уроках иностранного языка.

В век информационных и компьютерных технологий именно средства ИКТ, мультимедийные технологии, интернет технологии, электронные образовательные ресурсы имеют ряд преимуществ перед традиционными средствами обучения и обладают наибольшим мотивирующим эффектом в процессе обучения иностранному языку [12].

Они обеспечивают большую степень интерактивности обучения, создают необходимые условия для организации продуктивной аудиторной и самостоятельной работы учащихся, а также гибкость и мобильность обучения; позволяют учитывать индивидуальные особенности студентов, создавая благоприятную психологическую обучающую и воспитывающую среду. Активное внедрение новых информационных технологий в процесс обучения за счет использования интерактивных заданий, компьютерных и мультимедийных технологий, несомненно, помогает повысить мотивацию и усовершенствовать процесс формирования иноязычных умений и навыков студентов [17].

В рамках эксперимента нами активно использовались веб-квесты, как средство формирования лексических навыков; сервис для создания интерактивных рабочих листов Liveworksheets, как средство формирования фонетических навыков; сервис для создания дидактических игр и интерактивных заданий Wordwall, как средство формирования грамматических навыков.

В рамках темы «Подозреваемый. Алиби» (Verdächtig. Alibi), студенты работали над выполнением веб-квеста с элементами ролевой игры, который также имел социокультурную направленность. Участники одной группы выступали в роли сотрудников полиции. Задачей для них было разработать маршрут, на который указывали предложенные обстоятельства и презентовать результаты своей работы. В рамках данного веб-квеста обучающиеся отрабатывали лексический материал по теме «Город» и «Одежда».

Изучив заранее подготовленные учителем ссылки, участники веб-квеста должны были подготовить отчет с информацией:

- как передвигались преступники;
- где они останавливались;
 - погодные условия и одежда, которая была замечена на преступниках.

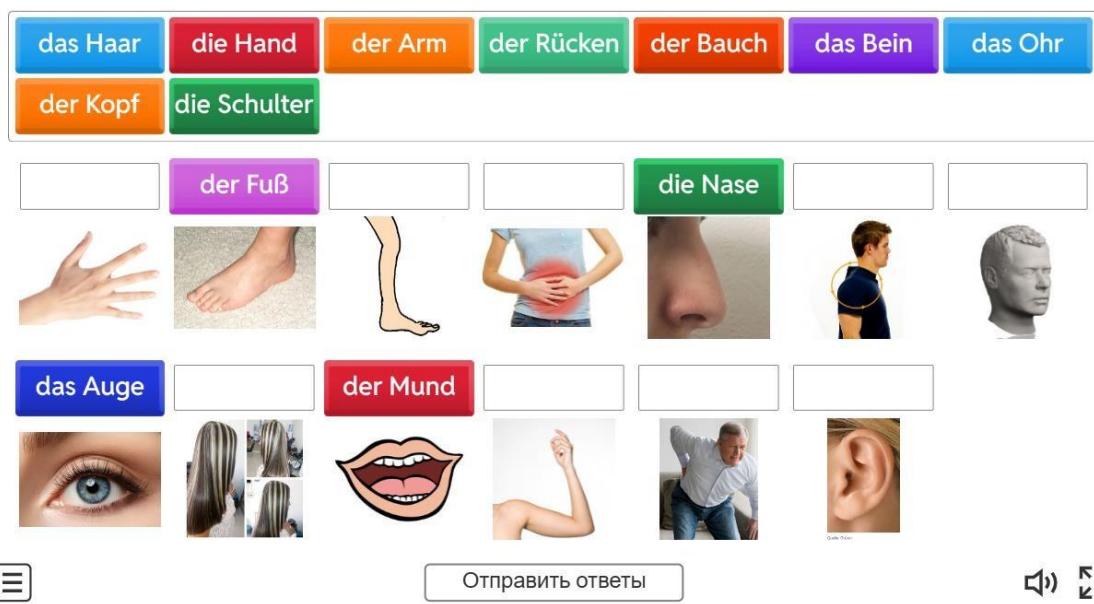
Веб-квест также включал в себя ссылки на интерактивные задания и упражнения на отработку необходимой лексики и грамматики в соответствии с целями занятия, рубрику для оценивания конченого результата веб-квеста – отчета и его презентации.

Не всегда конечным продуктом выполнения веб-квеста является устная презентация. Студенты должны уметь оперировать имеющимися фонетическими, грамматическими и лексическими навыками и в письменной речи. Так, в рамках темы «Анатомия» (Anatomie) студенты работали над выполнением веб-квеста, финальным заданием которого было написание письма коллеге.

На начальном этапе студентам представляется образец-письмо с выделенными словами, фразами и грамматическими конструкциями. Целью данного веб-квеста являлось изучение новой лексики и умение оперировать ей на письме. Овладение обучающимися необходимыми лексическими единицами представляется в данном веб-квесте методом выполнения тренировочных упражнений, направленных на закрепление вводимого лексико-грамматического материала и автоматизацию его использования. При выполнении упражнений предусматривалась целенаправленная отработка языкового явления путем его многократного воспроизведения с целью запоминания и формирования навыка. Примеры

некоторых упражнений приведены ниже на рисунках 8-9.

0:28



1:04

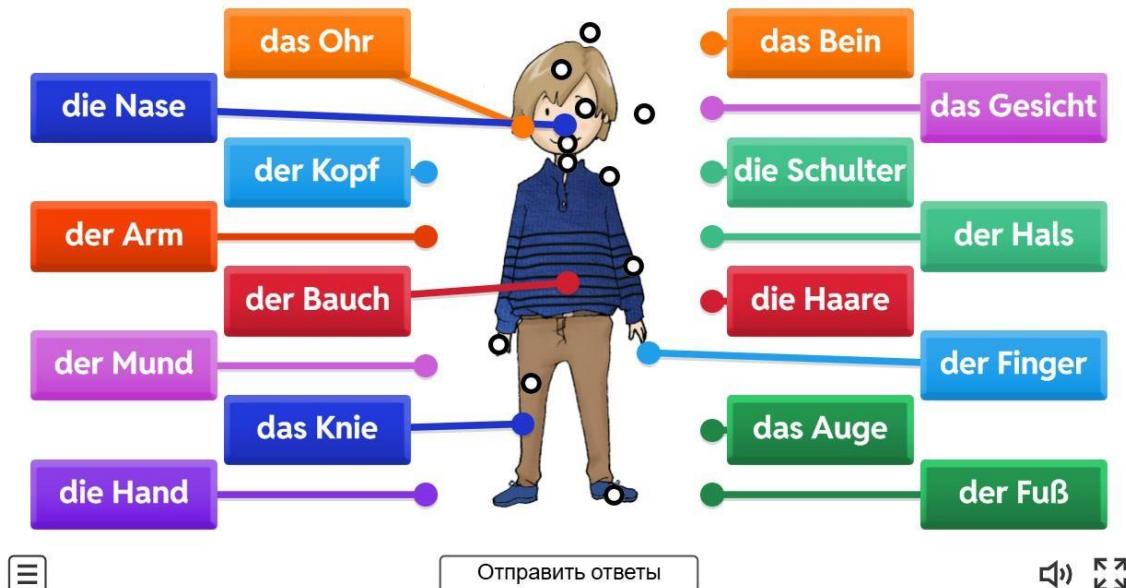


Рисунок 8 – Упражнение «Сопоставление» (из веб-квеста «Anatomie»)

Рисунок 9 – Упражнение на подстановку (из веб-квеста «Anatomie»)
Информационно-коммуникационные технологии оказывают значительную поддержку на всех этапах формирования рецептивных и продуктивных грамматических навыков: введение грамматического

материала, тренировка грамматических структур, активизация речевого образца с дальнейшим выходом в устную и письменную речь через создание условно-коммуникативных и реально-коммуникативных ситуаций общения.

В рамках эксперимента на разных этапах работы с грамматическим материалом нами использовался сервис для создания дидактических игр и интерактивных заданий Wordwall. Данный сервис предлагает огромный выбор тренировочных упражнений, направленных на активизацию и закрепление вводимого грамматического материала и автоматизацию его использования.

Так, в рамках изучения грамматической темы Präteritum, Perfekt, нами было разработано интерактивное упражнение для закрепления данного материала. Задание на сопоставление разных частей предложений с выбором правильного времени представлено ниже на рисунке 10.

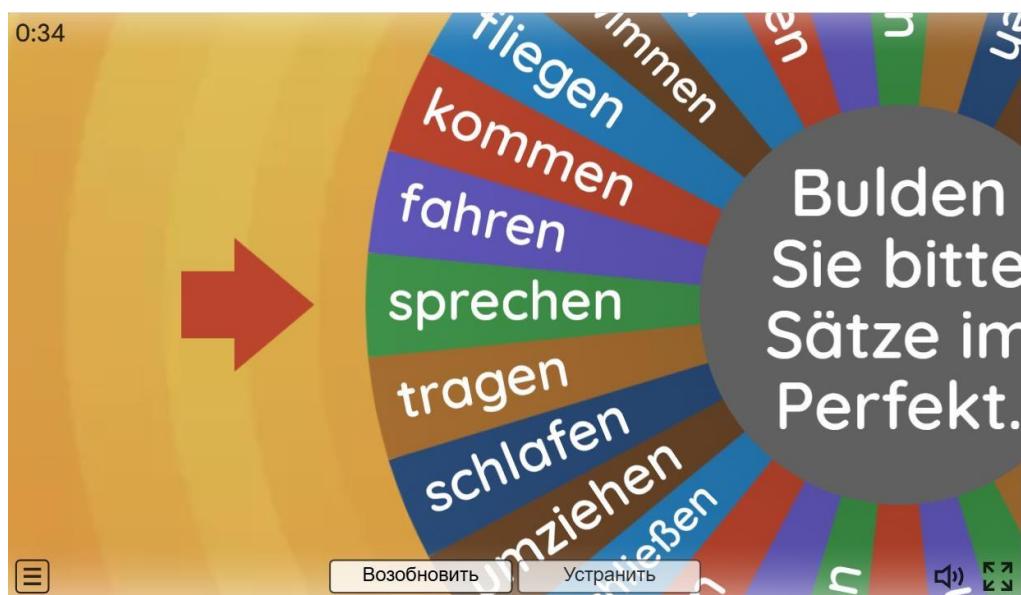


Рисунок 10 – Упражнение на составление предложений (в рамках изучения темы Perfekt)

Возможности использования данного сервиса зависят от фантазии учителя и целей занятия. Так, например, закрепление грамматического

материала в классе также может быть представлено в виде quiz-show с выбором правильного ответа.

В рамках изучения грамматической темы Futur I, Futur II контроль понимания данного грамматического явления осуществлялся с помощью дидактической игры quiz-show, где несколько участников в формате викторины должны были отнести примеры предложений к определенному пункту правила. Фрагмент игры представлен на рисунке 11.

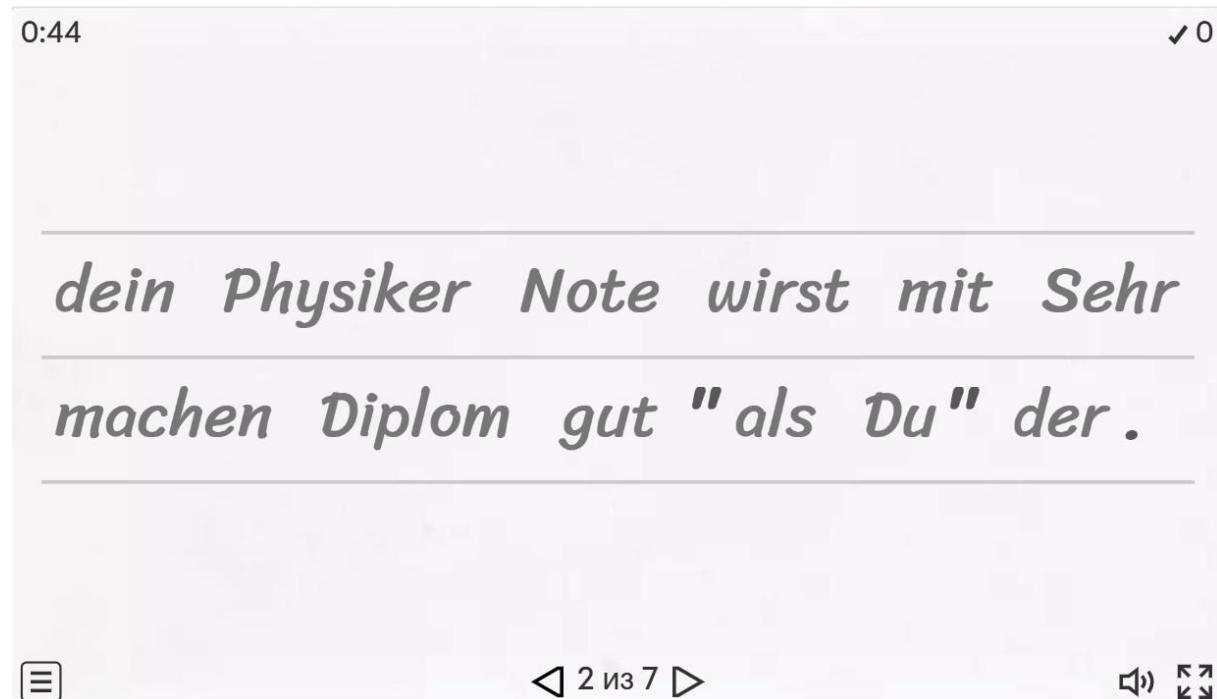


Рисунок 11 – Фрагмент дидактической игры quiz show (в рамках изучения грамматической темы Futur I, Futur II)

Для формирования фонетического навыка в рамках эксперимента активно использовался сервис Liveworksheets для создания интерактивных рабочих листов. Данный сервис в основном был использован на этапе активизации и контроля сформированности фонетического навыка.

Нами были использованы упражнения, направленные на формирование слухо-произносительных навыков, упражнения на

активное слушание и распознавание звуков, направленные на развитие фонемного слуха. Упражнения выполнялись как на слух, так и с использованием графической опоры.

Так, например, обучающимся необходимо было прослушать ряд слов и выбрать слово, в котором произношение выделенной буквы или слога отличается от остальных.

Hören Sie immer drei Wörter und lesen Sie mit. In welchem Wort wird der fett markierte Buchstabe anders ausgesprochen als in den anderen beiden Wörtern? Markieren Sie.

essen – **e**cht – **e**uch | Vogel – **V**okal – **V**ase | **S**onntag – **S**port – **S**uppe |
bitte – **B**lume – **g**elb | **C**abrio – **C**ola – **CD** | **r**ot – **m**ehr - **bra**un

Рисунок 12 – Задание с выбором соответствующего варианта
произношения

» | Hören Sie die Satzpaare und markieren Sie die Pausen (/) in jedem Satz.

- | | |
|--|---|
| 1. Peter grüßt die Lehrerin nicht. | Peter grüßt, / die Lehrerin nicht. |
| 2. Die Lehrerin hilft, Peter nicht. | Die Lehrerin hilft Peter nicht. |
| 3. Anna verspricht mir, jeden Tag zu helfen. | Anna verspricht, mir jeden Tag zu helfen. |
| 4. Es lohnt sich nicht, mehr zu arbeiten. | Es lohnt sich, nicht mehr zu arbeiten. |

Рисунок 13 – Задание на определение типа интонации

В рамках этой же темы, следующим интерактивным заданием было схематически обозначить восходящую и нисходящую интонацию в предложениях. Фрагмент интерактивного рабочего листа представлен на рисунке 14.

Hören Sie und sprechen Sie leise mit. Achten Sie auf den Rhythmus.

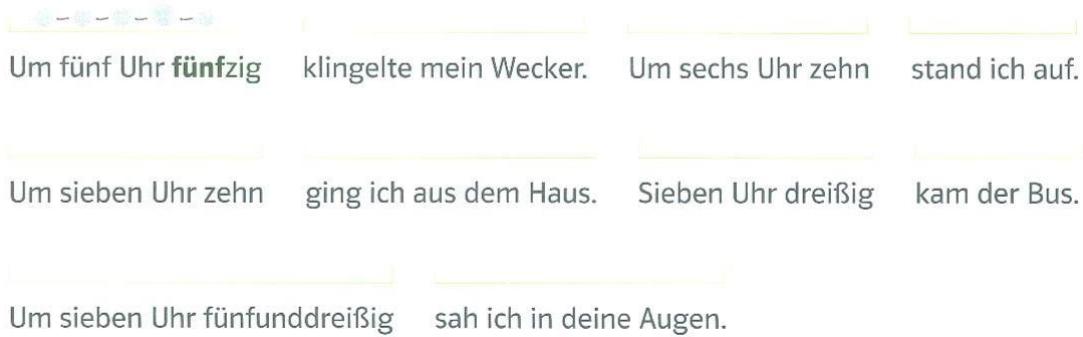


Рисунок 14 – Фрагмент интерактивного рабочего листа на
схематическое обозначение интонации

Третьим педагогическим условием в данном исследовании является педагогическое сопровождение процесса формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка. В образовательном процессе преподаватель играет важную роль. Преподаватель помогает обучающимся справиться со всеми трудностями в обучении, передает знания, поддерживает и дает советы, когда это необходимо.

Данное условие активно реализовывалось на протяжении всего эксперимента. Преподаватель старался мотивировать студентов к изучению иностранного языка, помогал достигнуть высоких результатов в обучении, так как преподаватель – пример для обучающихся. Во время учебного процесса педагог наблюдал и оценивал способность обучающихся выполнять коммуникативные задачи, сформированность лексических, грамматических и фонетических навыков, тактично указывал на ошибки обучающихся и помогал в их устранении.

2.2 Анализ и оценка результатов экспериментальной работы по формированию языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ

На обобщающем этапе эксперимента нами было организовано повторное диагностирование уровня сформированности языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка в контрольной и экспериментальной группах.

Оценивая мотивационно-личностный компонент разработанной нами системы, мы предложили студентам пройти повторное анкетирование, в ходе которого нам предстояло выявить, насколько изменилась познавательная мотивация студентов. Результаты тестирования, проведенного на обобщающем этапе эксперимента для определения уровня мотивации изучения иностранного языка, представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Характеристика уровней сформированности языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка на обобщающем этапе экспериментальной работы (мотивационно-личностный компонент; в %)

Группа	Кол-во человек	Низкий		Средний		Высокий	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
КГ	11	2	18	6	55	3	27
ЭГ	13	1	8	8	62	4	30

Для наглядной иллюстрации распределения студентов по мотивационно-личностному компоненту представим результаты анкетирования в виде диаграммы на рисунке 15.

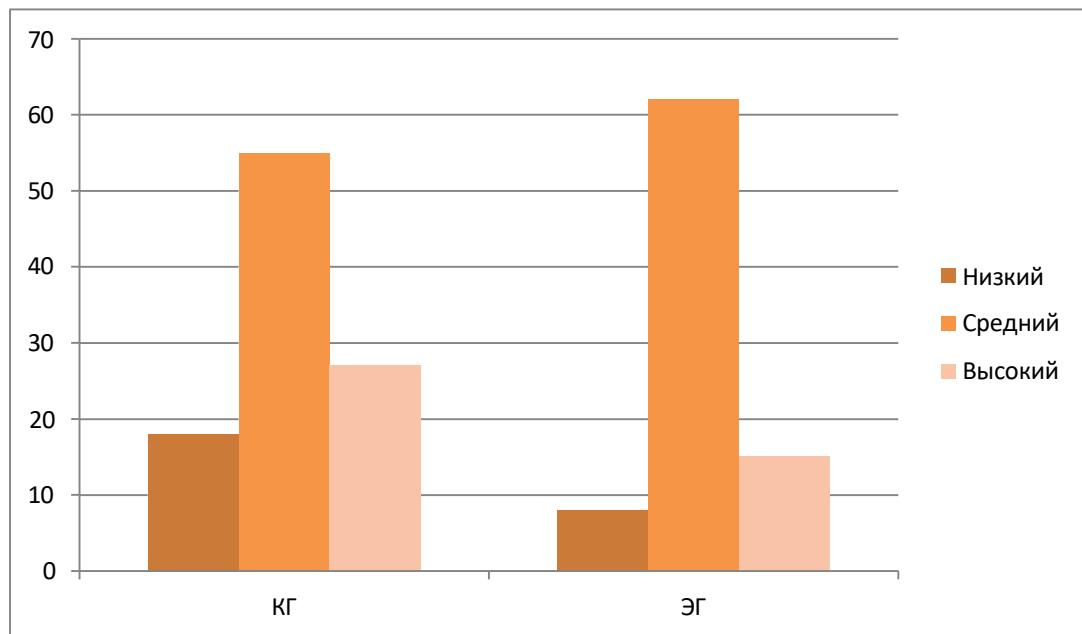


Рисунок 15 – Распределение студентов по показателям мотивационно-личностного критерия (в %)

Из данных диаграммы видно, что процент мотивированных обучающихся в экспериментальной группе повысился приблизительно на 10%, результаты контрольной группы остались прежними.

Для определения уровня сформированности когнитивного компонента языковой компетенции, студентам было предложено ответить на тест, направленный на проверку фонетических, лексических и грамматических знаний, идентичный тесту констатирующего этапа эксперимента.

Результаты тестирования, проведенного на обобщающем этапе эксперимента для определения сформированности когнитивного компонента языковой компетенции, представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Характеристика уровней сформированности языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка на обобщающем этапе экспериментальной работы (когнитивный компонент; в %)

Группа	Кол-во человек	Низкий		Средний		Высокий	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
КГ	11	3	27	6	55	2	19
ЭГ	13	2	15	8	62	3	23

Распределение студентов по уровням сформированности когнитивного компонента языковой компетенции в экспериментальной и контрольной группах представлено на рисунке 16 в виде диаграммы.

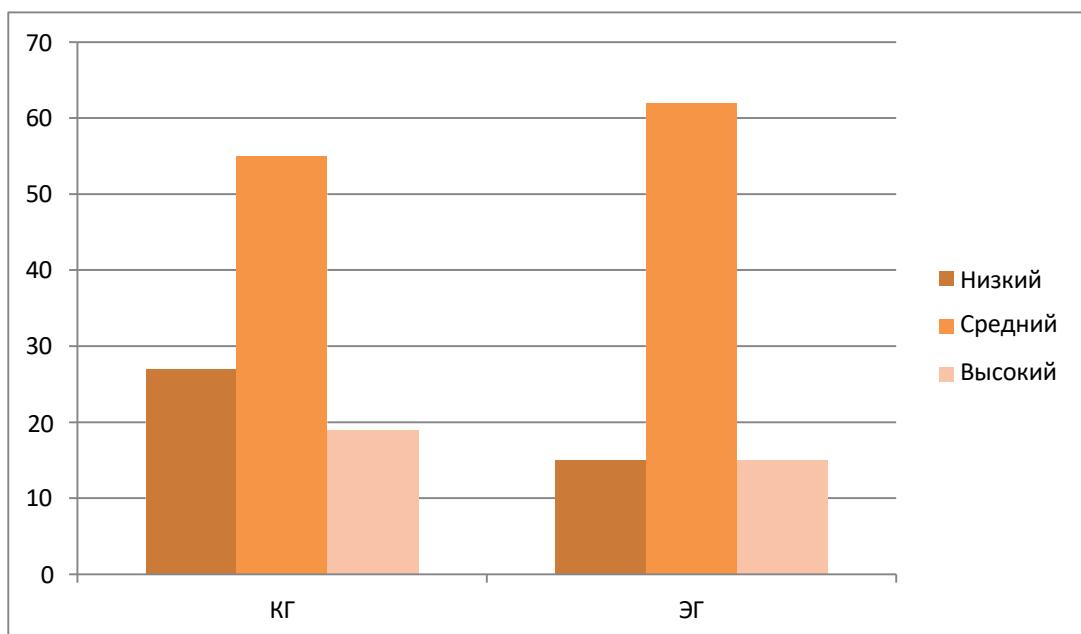


Рисунок 16 – Распределение студентов по показателям когнитивного компонента (в %)

Анализ показателей в ходе обобщающего этапа опытно-экспериментальной работы выявил, что по уровню сформированности когнитивного компонента результаты в экспериментальной группе изменились следующим образом: с 38% до 15% изменился низкий уровень сформированности когнитивного компонента, с 46% до 62% увеличилось количество студентов со средним уровнем сформированности когнитивного компонента, с 15% до 23% увеличилось количество студентов с высоким уровнем сформированности когнитивного компонента в рамках формирования языковой компетенции. В контрольной группе также зафиксированы

незначительные изменения: с 36% до 27% изменился низкий уровень сформированности когнитивного компонента, с 46% до 55% увеличилось количество студентов со средним уровнем сформированности когнитивного компонента.

Чтобы определить уровень сформированности операционального компонента языковой компетенции, нами повторно был организован ряд диагностических бесед, направленных на демонстрацию уровня фонетических, лексических и грамматических навыков будущими учителями иностранного языка. Темы бесед коррелировали с первичными беседами, проведенными на констатирующем этапе эксперимента, а также содержали внутри себя фонетические, лексические и грамматические единицы по многим смежным темам занятий.

Итоги работы на обобщающем этапе эксперимента для определения сформированности операционального компонента при формировании языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Характеристика уровней сформированности языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка на обобщающем этапе экспериментальной работы (когнитивный компонент; в %)

Группа	Кол-во человек	Низкий		Средний		Высокий	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
КГ	11	3	27	6	55	2	19
ЭГ	13	2	15	9	70	2	15

Для наглядной иллюстрации распределения студентов по уровню сформированности операционального компонента языковой компетенции в экспериментальной и контрольной группах приведем диаграмму, представленную на рисунке 17.

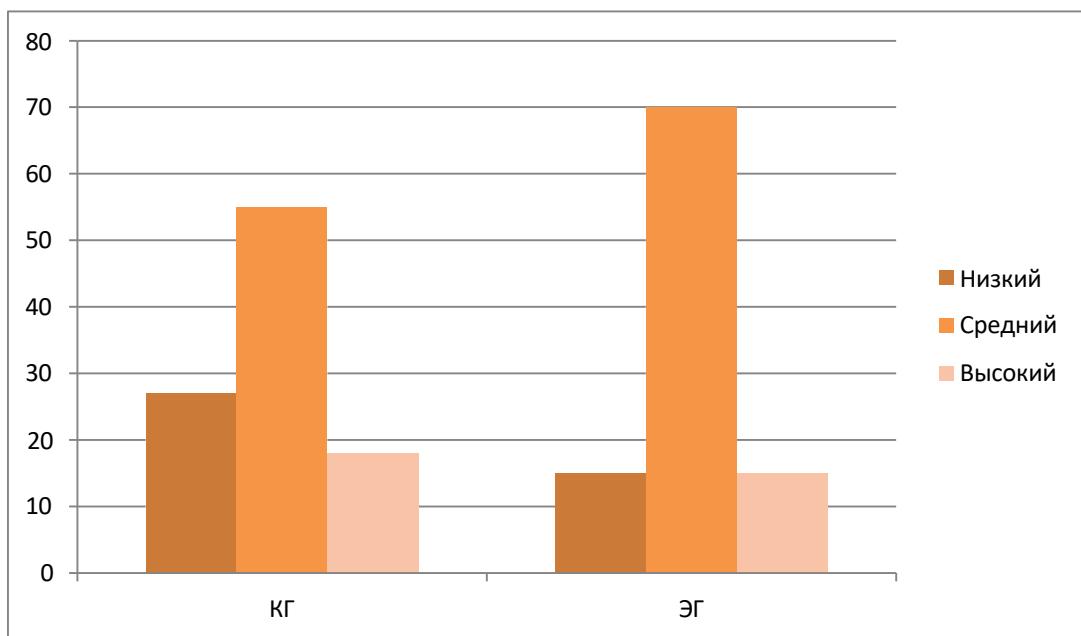


Рисунок 17 – Распределение студентов по показателям операционального компонента (в %)

Таким образом, анализ результатов в ходе обобщающего этапа опытно-экспериментальной работы выявил, что по уровню сформированности операционального компонента языковой компетенции результаты в экспериментальной группе изменились следующим образом: с 31% до 15% изменился низкий уровень сформированности операционального компонента, с 54 % до 70% увеличилось количество студентов со средним уровнем сформированности операционального компонента языковой компетенции, процентное соотношение студентов с высоким уровнем сформированности данного компонента языковой компетенции остался прежним. В контрольной группе также зафиксированы незначительные изменения: с 36% до 27% изменился низкий уровень сформированности операционального компонента, с 46% до 55% увеличилось количество студентов со средним уровнем сформированности операционального компонента.

Суммируя данные тестирования в ходе обобщающего этапа эксперимента для составных компонентов языковой компетенции (мотивационно-личностного, когнитивного, операционального) можно

оценить уровень сформированности языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка на обобщающем этапе эксперимента. Результаты представлены в таблице 10 и на рисунке 18.

Таблица 10 – Уровень сформированности языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка на обобщающем этапе экспериментальной работы

Группа	Кол-во человек	Низкий		Средний		Высокий	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
КГ	11	4	36	5	46	2	18
ЭГ	13	2	15	7	54	4	31

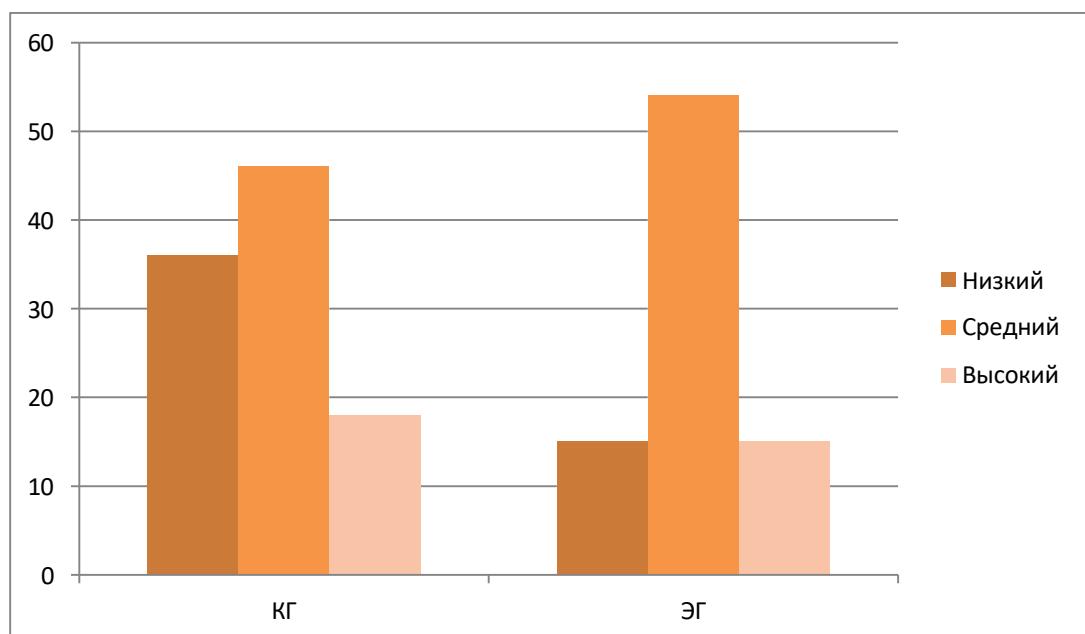


Рисунок 18 – Уровни сформированности языковой обучающихся на уроках иностранного языка на обобщающем этапе эксперимента

При сопоставлении результатов тестирований в ходе констатирующего и обобщающего этапов эксперимента видно, что в экспериментальной группе уровень владения языковой компетенцией у студентов изменился. Число студентов с низким уровнем в ЭГ уменьшилось с 30% до 15%, со средним уровнем изменилось с 46% до

54%. Количество студентов с высоким уровнем повысилось с 23% до 31% соответственно. Положительных изменений в контрольной группе не было выявлено по сравнению с экспериментальной группой.

На рисунке 20 можно увидеть различия между результатами, полученными в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе (ЭГ 0 и КГ) и измерениями экспериментальной группы на обобщающем этапе (ЭГ 1). Мы видим, что студентов с низким уровнем сформированности языковой компетенции стало значительно меньше после реализации системы формирования данной компетенции в экспериментальной группе. Количество студентов среднего и высокого уровня соответственно стало больше. Итак, сравнив результаты, мы можем сделать вывод об эффективности примененной системы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ.

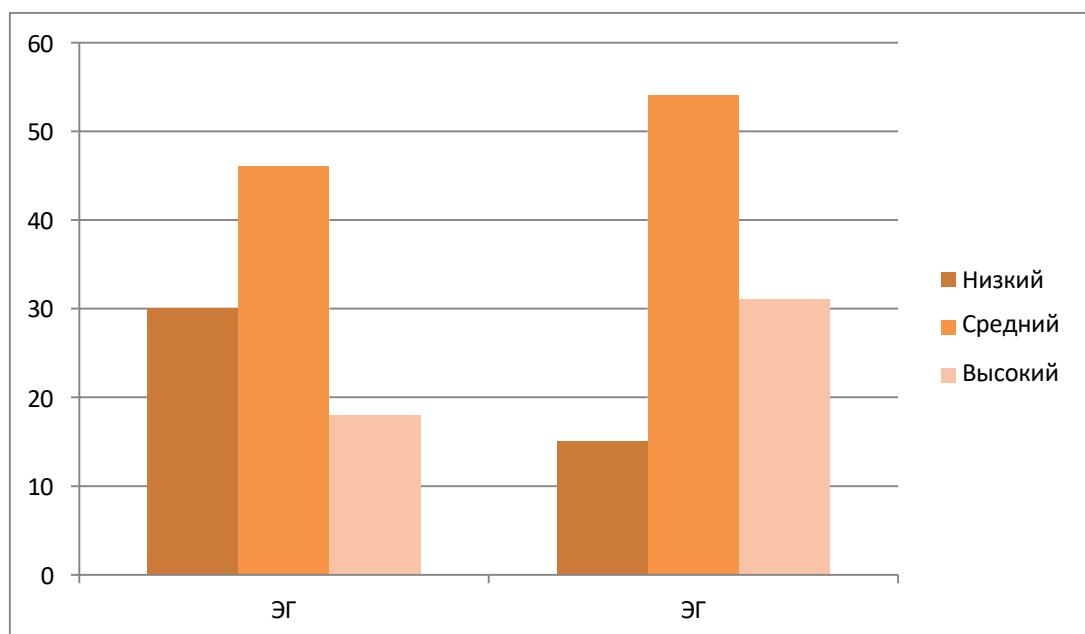


Рисунок 19 – Уровни сформированности языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка в ходе констатирующего и обобщающего этапов эксперимента

Таким образом, мы можем заключить, что разработанная нами система формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ обнаружила свою эффективность.

Выводы по главе 2

1. В экспериментальной работе по реализации системы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ ставились и решались следующие задачи:

- разработка критериев и показателей определения уровней сформированности языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка;
- определение реального состояния уровня развития исследуемой компетенции студентов; апробация системы ее формирования и проверка влияния комплекса педагогических условий на эффективность ее функционирования;
- обобщение полученных результатов.

2. Результаты эксперимента на констатирующем этапе показали, что студенты обладали низким уровнем сформированности языковой компетенции. С помощью результатов констатирующего этапа проведенного эксперимента мы доказали, что формирование языковой компетенции студентов в недолжной мере осуществляется в рамках высшего образования в вузе.

3. В процессе опытно-экспериментальной работы были определены критерии и уровни сформированности языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка. Апробация разработанной нами системы проходила в естественных условиях, в рамках образовательного процесса профессиональной подготовки в высшем учебном заведении. Результаты в экспериментальной и

контрольной группах на констатирующем этапе по уровню сформированности языковой компетенции были практически одинаковыми. Комплекс выявленных педагогических условий реализовывался в экспериментальной группе.

4. На обобщающем этапе эксперимента анализ результатов показывает, что формирование языковой компетенции осуществляется более успешно в рамках определенной системы. По итогам внедрения разработанной нами системы на основе выявленного комплекса педагогических условий мы можем утверждать, что цель эксперимента была достигнута. Следует отметить, что в конце эксперимента повышение уровня сформированности языковой компетенции наблюдалось только в экспериментальной группе. Продвижение студентов контрольной группы от уровня к уровню протекало не так динамично, как в экспериментальной группе, где оказывалось целенаправленное педагогическое воздействие.

Следовательно, применение комплекса выявленных нами педагогических условий способствует повышению уровня сформированности языковой компетенции. Таким образом, данные педагогические условия являются эффективными и необходимыми, а также достаточными для формирования исследуемой нами компетенции.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование современного состояния и тенденций в развитии системы профессионального образования, изучение психолого-педагогической литературы и нормативных документов, а также проведенная нами опытно-экспериментальная работа доказали необходимость формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка – значимой компетенции, представляющей профессиональную и личностно-значимую ценность. Повышение требований к качеству образования выпускников высшей школы в условиях внедрения новых техник и методов обучения, а также недостаточная разработанность проблемы формирования языковой компетенции также повлияли на значимость диссертационной работы, в рамках которой для формирования вышеуказанной компетенции использовались информационно-коммуникационные технологии.

Первая глава нашего исследования посвящена анализу состояния проблемы формирования языковой компетенции. Мы разработали понятийно-категориальный аппарат по проблеме исследования и рассмотрели научные исследования отечественных и зарубежных ученых по данной проблеме. В теоретической части нашего исследования мы изучили структуру языковой компетенции, разработали и теоретически обосновали систему формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ.

Система формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ основывается на системном, деятельностном и информационно-компетентностном подходах. Данные подходы и блоки разработанной нами системы взаимосвязаны и достигают цели нашего исследования. Проведённое исследование показало, что система формирования языковой компетенции успешно функционирует и развивается при реализации комплекса определенных педагогических

условий, включающих в себя создание положительной мотивации иноязычной деятельности обучаемых; включение информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения обучающихся на уроках иностранного языка; педагогическое сопровождение процесса формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка.

Педагогические условия в рамках нашего диссертационного исследования определяются как наиболее эффективные способы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка. Данные условия направлены на качество профессиональной подготовки студентов. Результаты опытно-экспериментальной работы подтверждают гипотезу и позволяют сделать следующие выводы:

1. Повышение качества профессиональной подготовки обучающихся на уроках, уровень развития их языковой компетенции, считается одной из важнейших педагогических проблем, требующих дополнительного изучения и решения.

2. Опытно-экспериментальная работа, проведенная в нашем исследовании, показала, что наиболее эффективным для решения проблемы повышения качества подготовки студентов является системный, деятельностный и информационно-компетентностный подходы, которые дают нам возможность рассмотреть объект, как целостную систему.

3. Система формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка на основе системного, деятельностного и информационно-компетентностного подходов включает в себя мотивационно-личностный, информационно-когнитивный и оценочно-результативный блоки.

Все блоки данной системы взаимосвязаны и достигают поставленной цели в совокупности.

4. Комплекс педагогических условий, включающий создание положительной мотивации иноязычной деятельности обучаемых; включение информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения обучающихся на уроках иностранного языка; педагогическое сопровождение процесса формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка, является необходимым и достаточным для эффективного функционирования системы формирования языковой компетенции обучающихся на уроках иностранного языка посредством ИКТ.

Результаты, полученные в экспериментальной группе на формирующем этапе нашего исследования, где была реализована система формирования данной компетенции значительно выше, чем в контрольной группе. Таким образом, проведенное нами опытно-экспериментальное исследование показало значимость внедрения полученных результатов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абаева Ф. Б. Практико-ориентированный подход при обучении иностранному языку магистрантов – будущих педагогов / Ф. Б. Абаева // Балтийский гуманитарный журнал. – 2015. – № 4 (13). – С. 58–61.
2. Агапова О. И. О трех поколениях компьютерных технологий обучения / О. И. Агапова, А. О. Кривошеев, А. С. Ушаков // Информатика и образование. – 1994. – № 2. – С. 9–15
3. Алехина Н. В. Формирование дискурсивно-ценостной компетенции будущих лингвистов: дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Алехина Надежда Викторовна. – Челябинск, 2014. – 197 с.
4. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. / Ю. К. Бабанский. – Москва: Педагогика, 1982. – 109 с.
5. Байденко В. И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): метод. пособие / В. И. Байденко. – Москва: Изд-во Народное образование, 2005. – 106 с.
6. Белоусова Т. Ф. Формирование речевой компетенции средствами икт на уроках иностранного языка / Т. Ф. Белоусова, Е. О. Довгалева // Таврический научный обозреватель. – 2015. – № 5. – С. 17–23.
7. Беспалько В. П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов / В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. – Москва: Высшая школа, 1989. – 144 с.
8. Бобиенко О. М. Теоретические подходы к проблеме ключевых компетенций / О. М. Бобиенко // ТИСБИ Научный вестник. – 2003. – № 2. – URL: <http://www.tisbi.ru/science/vestnik/2003/issue2/cult3.html> (дата обращения 13.09.2020).
9. Бобровских О. Н. Использование веб-квестов в обучении (на примере английского языка) / О. Н. Бобровских // ЦДО Эйдос. – 2008. – № 12.

– URL: <http://www.eidos.ru/journal/2008/1216.htm> (дата обращения 15.10.2024).

10. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.

11. Большой словарь иностранных слов / сост. А. Ю. Москвин. – Москва: ЗАО Изд-во «Центрполиграф», 2006. – 816 с.

12. Вольникова Е. А. Возможности использования новейших интернет-ресурсов в образовательном процессе вуза (на примере изучения иностранных языков) / Е. А. Вольникова, Ю. М. Горбачева // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. – 2017. – № 5,06 (39, 40). – С. 159–163.

13. Вятютнев М. Н. Понятие языковой компетенции в лингвистике и методике преподавания иностранных языков / М. Н. Вятютнев // Иностранные языки в школе. – 1975. – № 6. – С. 58–63.

14. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. учеб. заведений. / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 6-е изд., стер. – Москва: Издат. центр «Академия», 2009. – 336 с.

15. Горшкова О. А. Создание образовательного веб-квеста / О. А. Горшкова // Справочник заместителя директора школы. – 2012. – № 12. – С. 72–82.

16. Григорьев С. Г. Информатизация образования. Фундаментальные основы: учебник / С. Г. Григорьев, В. В. Гришкун – Москва: Издат. центр «Академия», 2005. – 231 с.

17. Даричева М. В. Опыт применения информационно-коммуникационных технологий в обучении иностранным языкам в неязыковом вузе / М. В. Даричева // Вестник Минского университета. – 2013. – № 1 (1). – С. 14–20.

18. Добрынина Т. Н. Педагогические условия применения интерактивных форм обучения в педагогическом вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Добрынина Татьяна Николаевна ; НГПУ. – Новосибирск, 2003. – 24 с.
19. Дубовицкая Т. Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации / Т. Д. Дубовицкая // Психологическая наука и образование. – 2002. – №2. – С. 42–45.
20. Елагина В. С. Деятельностный подход к организации исследовательской работы / В. С. Елагина, Ю. А. Панасенко // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 3-1. – С. 50–51.
21. Журавлев Д. В. Методология и методы психолого-педагогического исследования: курс лекций / Д. В. Журавлев. – Москва: Издательство МГОУ, 2003. – 148 с.
22. Законы Российской Федерации : официальный сайт. – Москва, 2018 –. – URL: <https://fzakon.ru> (дата обращения 12.11.2021). – ISB : электронный.
23. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23–30.
24. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – Москва: Исслед. центр по проблемам качества подготовки специалистов, 2004. – 38 с.
25. Кислова В. А. Формирование интерактивной компетенции будущих учителей на занятиях по иностранному языку: дис.. магистра педагогики: 44.04.01 / Кислова Вероника Андреевна; науч. рук. Е. Б. Быстрай; ЮУрГГПУ. – Челябинск, 2020. – 131 с.
26. Качалов Н. А. О повышении мотивации обучения иноязычному речевому общению на начальном этапе языкового пед. ВУЗа / Н. А. Качалов

// Мотивационные аспекты профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в ВУЗе. Межвузовский сб. науч. тр. – 1997. – № 4. – С. 12–17.

27. Китайгородская Г. А. Метод активизации возможностей личности и коллектива. – Москва: Научно-образовательный центр "Школа Китайгородской", 2000. – 87 с.

28. Колин К. К. Феномен информации и научная парадигма. / К. К. Колин // Наука и научоведение. – 1998. – №4, – С. 6–10.

29. Крысин Л. П. Толковый словарь иноязычных слов. – М.: Русский язык, 1998. – 848 с.

30. Крысько В. Г. Социальная психология: словарь-справочник. – М., 2001. – 96 с.

31. Кубачева К. И. Методика формирования языковой компетенции научных работников (аспирантов и соискателей) в области медицины в системе последипломного образования: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Кубачева Кабият Ибрагимовна; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2009. – 23 с.

32. Кузьмина Н. В. Понятие «педагогическая система» и критерии ее оценки / Н.В. Кузьмина. – Ленинград: ЛГУ, 1980. – 352 с.

33. Ларина Т. А. Формирование интерактивной компетенции при обучении студентов немингвистических вузов профессионально ориентированному иностранному языку : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / Ларина Татьяна Алексеевна; Барнаул. гос. пед. ун-т. – Барнаул, 2007. – 23 с.

34. Маркова А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов; Кн. для учителя. – Москва: Просвещение, 1990. – 192 с.

35. Морозов К. А. Информационно–коммуникативные технологии и их применение в педагогической деятельности / К. А. Морозов //

Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2013. – № 1. – С. 13-21.

36. Мудрик А. В. Введение в социальную педагогику: учеб. Пособие / А. В. Мудрик. – 2-е изд. перераб. – Москва: Московский психолого-социальный институт, 2009. – 568 с. – ISBN 978-5-9770-0421-3

37. Никитина Е. Ю. Педагогическое управление профессиональным образованием студентов вузов: перспективные подходы: монография / Е. Ю. Никитина, О. Ю. Афанасьева. – Москва: МАНПО, 2006. – 154 с.

38. Новиков А. М. Как работать над диссертацией: пособие для начинающего педагога-исследователя / А. М. Новиков. – Москва: Изд-во «Эгвес», 2003. – 104 с.

39. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учебн. заведений / Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В., Петров А. Е. / под ред. Е. С. Полат; – 4-е изд., стер. Москва: Изд. центр «Академия», 2009. – 272 с.

40. Оглуздина Т. П. Развитие содержания понятия «языковая компетенция» в истории лингвистики и теории обучения иностранным языкам / Т. П. Оглузина // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – Вып. 2 (104). – С. 91–94.

41. Падей Е. В. Психолого-педагогические исследования формирования коммуникативной компетенции на начальном этапе обучения иностранному языку / Е. В. Падей // Молодой ученый. – 2013. – № 2. – С. 388–390.

42. Пейперт С. Поворот в сознании: Дети, компьютеры и плодотворные идеи: Пер. с англ. / Под ред. Беляевой А. В., Леонаса В. В. – Москва: Педагогика, 1989. – 117 с.

43. Пенская З. П. Формирование языковой компетенции студентов технического колледжа средствами мультимедиа: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Пенская Зинаида Петровна ; Астрахан. гос. ун-т. – Астрахань, 2010. – 24 с.

44. Попова Л. А. Интерактивный рабочий лист как средство дистанционной поддержки школьника в процессе обучения / Л.А. Попова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – Психолого-педагогические науки. – 2020. – № 4(54). – С.271-276.
45. Потеряева Е. П. Педагогические условия формирования языковой компетенции будущих менеджеров: автореф. дис. канд. пед. Наук: 13.00.08 / Потеряева Елена Петровна – ФГБОУ ВПО СибГТУ. – Красноярск, 2006. – 20 с.
46. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – Москва: Когнито-Центр, 2002. – 396 с.
47. Рябцева О. М. Пути повышения мотивации в изучении иностранного языка / О. М. Рябцева // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2012. – № 10 (135). – С. 125-129.
48. Сафонова В. В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровнему описанию в методических целях / В. В. Сафонова. – Москва : Еврошкола, 2004. – 135 с.
49. Сергеев И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений / И. С. Сергеев. – Москва: АРКТИ, 2008. – 80 с.
50. Сластенин В. А. Формирование социально активной личности учителя / В. А. Сластенин // Советская педагогика. – 1981. – №4. – С. 76-84.
51. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс / Е. Н. Соловова. – Москва : Астрель, 2010. – 238 с.
52. Сысоев П. В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании / П. В. Сысоев. – Москва: URSS, 2013. – 262 с. – ISBN 978-5-397-03791-4
53. Сысоев П. В. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-

технологий: учеб.-метод. пособие / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев – Москва: Глосса-Пресс: Феникс, 2010. – 189 с.

54. Сысоев П. В. Современные учебные Интернет-ресурсы в обучении иностранному языку / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 6. – С. 1–10.

55. Сысоев П. В. Разработка авторских учебных Интернет-ресурсов по иностранному языку / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 2. – С. 8–16.

56. Сысоев П. В. Технологии Веб 2.0 в создании виртуальной образовательный среды для изучения иностранного языка / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 3. – С. 26–31.

57. Талызина Н. Ф. Деятельностный подход к построению модели специалиста / Н. Ф. Талызина // Вестн. высш. шк. – 1986. – № 3. – С. 74–75.

58. Телегисова С. С. Формирование языковой компетентности будущего учителя в образовательном процессе вуза: автореф. дис. канд.

пед. наук: 13.00.01 / Телегисова Софья Сармановна; – ГОУ ВПО. – Оренбург, 2009. – 26 с.

59. Томин, Н. А. Практикум по педагогике / Н. А. Томин, Н. М. Яковлева. – Челябинск: ЧГПИ, 1986. – 99 с.

60. Уемов А. И. Системный подход и общая теория системы / А. И. Уемов. – Москва: Мысль, 1978. – 272 с.

61. Усова А. В. О понятиях «парадигма» и «компетенция» в философии и педагогике / А. В. Усова // Формирование научных понятий у учащихся школ и вузов: Материалы X Всероссийской научно-практической конференции. – Челябинск: Издательство ЧГПУ, – 2003. – С. 6–8.

62. Фатыхова Р. М. Личностно-ориентированное общение и профессиональное становление специалистов в высшей школе / Р. М. Фатыхова // Материалы Всероссийской научно-практической конференции 26 мая 1999 г. Часть II. / – Бирск : Бирск. Гос. пед. Ин-т, 1999. – 163 с.

63. ФГОС 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки // ФГОС: [сайт] – 2016. – URL:<https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-05-pedagogicheskoe-obrazovanie-s-dvumya-profilyami-podgotovki-91> (дата обращения: 13.01.2020).

64. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» N 273 – ФЗ от 29 декабря 2012 года (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2022): [сайт]. – 2022. – URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru> (дата обращения: 23.01.2020).

65. Фёдоров А. В. Медиаобразование: творческие задания для студентов и школьников. // Инновации в образовании. – 2006. – №4. – С. 175-228.

66. Философский энциклопедический словарь / Гл. ред.: Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – Москва: Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с.

67. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса / Н. Хомский. // Москва: Издательство Московского университета. – 1972. – 129. – URL: <http://www.biblioclub.ru/index.php?page=book&id=53120> (дата обращения 06.07.2024).

68. Хомский Н. Синтаксические структуры / Н. Хомский. – Новое в лингвистике. Вып. 1. – Москва, 1962. – 96 с.

69. Хуторской А. В. Дидактика: учебник для вузов / А. В. Хуторской. – Санкт-Петербург : Питер, 2017. – 720 с. – ISBN 978-5-496-02491-4

70. Циулина М. В. Методология психолого-педагогических исследований: учебное пособие / М. В. Циулина. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2015. – 239 с.

71. Шебаниц В. Г. Организационно-педагогические условия использования информационных технологий в образовательном пространстве / В. Г. Шебаниц. // Педагогическое мастерство : материалы I Междунар. науч. конф. – Москва: Буки-Веди, 2012. – С. 357-359. – URL:

<https://moluch.ru/conf/ped/archive/22/1936/> (дата обращения: 24.02.2021). –
Текст: электронный.

72. Щукин А. Н. Компетенция или компетентность / А. Н. Щукин // Русский язык за рубежом. – 2008. – № 8. – С. 14–20.
73. Энциклопедический словарь // Под ред. Б.А. Введенского. – Москва : Большая советская энциклопедия, 1954. – Том 2. – 719 с.
74. Яковлев Е. В., Сопровождение как педагогический феномен / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2010. – № 4. – С. 74–83.
75. Якушев М. В. Рабочие листы как дидактическое сопровождение к учебным материалам: принципы составления и требования к разработке / М. В. Якушев // Вестник педагогического опыта. – №34. – 2013. – С.74–78.
76. Dewey J. Democracy and Education / J. Dewey. – New York: The Macmillan Company, 1916. – 434 p.
77. Evans V. Upstream: B2: Student's Book / V. Evans, J. Dooley. – Berkshire : Express publishing, 2020. – 264 p. – ISBN 978-1-4715-2380-9
78. Harmer J. How to teach English / J. Harmer. – London : Pearson, 2007. – 288 p. – ISBN 978-1405853095
79. Hymes, D. H. Sociolinguistics. Penguin Education / D. H. Hymes – 1972. – С. 278. URL: <http://wwwhomes.unibielefeld.de/sgramley/Hymes-2.pdf> (дата обращения 06.07.2021).
80. March T. What WebQuests are (Really) / T. March. – New York, 2009. – 110 p.
81. Moirand S. Enseigner à communiquer en langue étrangère / S. Moirand. – Paris, 1990. – 188 p.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Анкета

Прочтите каждое высказывание и выразите свое отношение к изучаемому предмету, проставив напротив номера высказывания свой ответ, используя для этого следующие обозначения: – верно (++) ; – скорее верно (+); – скорее неверно (-); – неверно (--) .

1. Изучение иностранного языка даст мне возможность узнать много важного для себя, проявить свои способности.

2. Иностранный язык мне интересен, и я хочу знать по иностранному языку как можно больше.

3. В изучении иностранного языка мне достаточно тех знаний, которые я получаю на занятиях.

4. Учебные задания по иностранному языку мне неинтересны, я их выполняю, потому что этого требует преподаватель.

5. Трудности, возникающие при изучении иностранного языка, делают его для меня еще более увлекательным.

6. При изучении иностранного языка кроме учебников и рекомендованной литературы самостоятельно читаю дополнительную литературу.

7. Считаю, что трудные теоретические вопросы по иностранному языку можно было бы не изучать.

8. Если что-то не получается по иностранному языку, стараюсь разобраться и дойти до сути.

9. На занятиях по иностранному языку у меня часто бывает такое состояние, когда «совсем не хочется учиться».

10. Активно работаю и выполняю задания только под контролем преподавателя.

11. Материал, изучаемый по иностранному языку, с интересом обсуждаю в свободное время (на перемене, дома) со своими

одногруппниками (друзьями). Стараюсь самостоятельно выполнять задания по иностранному языку, не люблю, когда мне подсказывают и помогают.

12. По возможности стараюсь списать у товарищей или прошу кого-то выполнить задание за меня.

13. Считаю, что все знания по иностранному языку являются ценностями и по возможности нужно знать по данному предмету как можно больше.

14. Оценка по иностранному языку для меня важнее, чем знания.

15. Если я плохо подготовлен к уроку, то особо не расстраиваюсь и не переживаю.

16. Мои интересы и увлечения в свободное время связаны с иностранным языком.

17. Иностранный язык дается мне с трудом, и мне приходится заставлять себя выполнять учебные задания.

18. Если по болезни (или другим причинам) я пропускаю занятия по иностранному языку, то меня это огорчает.

19. Если бы было можно, то я исключил бы иностранный язык из расписания (учебного плана).

20. Понимаю содержание понятия «языковая компетенция».

21. Имею четкое представление о структуре языковой компетенции будущих учителей иностранного языка.

22. Осознаю высокую потребность в развитии умений и навыков, входящих в структуру языковой компетенции.

23. Осознаю ценность формирования языковой компетенции.