

На правах рукописи



СВИРИДОВ Дмитрий Олегович

**МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ РЕЧИ
СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ВИКИ-ТЕХНОЛОГИИ**

Специальность: 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания
(иностранные языки)

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:

доктор педагогических наук, профессор

Сысоев Павел Викторович

Тамбов-2015

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ РЕЧИ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ВИКИ-ТЕХНОЛОГИИ	18
1.1. Характеристики вики-технологии	18
1.2. Содержание обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии	31
1.3. Психолого-педагогические условия обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии	48
Выводы по первой главе	68
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ РЕЧИ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ВИКИ-ТЕХНОЛОГИИ	70
2.1. Методическая система обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии	70
2.2. Этапы обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии	95
2.3. Описание подготовки, проведения и анализа результатов экспериментального обучения, направленного на обучение грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии	115
Выводы по второй главе	129
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	132
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	136
Приложение. Вики-проекты студентов на овладение грамматической стороной иноязычной речи	152

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность диссертационного исследования. На современном этапе информатизация выступает одной из основных характеристик современного общества. Появление ее неограниченных объемов, а также увеличение ее потоков способствовали разработке в Российской академии образования нового научного направления – «информатизация образования» (И.В. Роберт, 2005; 2010). Основной направленностью этой новой области научного знания выступает создание «методологии, методических систем, технологий, методов и организационных форм обучения, а также совершенствование механизмов управления системой образования в современных условиях информационного общества» (И.В. Роберт, 2010). Появление информатизации образования как научного направления стимулировало появление в российской научной литературе целого корпуса публикаций, посвященных использованию современных мультимедийных, и информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в образовании (А.А. Андреев, 2001; Е.С. Полат, 2000, 2001; И.В. Роберт, С.В. Панюкова, А.А. Кузнецов, А.Ю. Кравцова, 2006; И.В. Роберт, 1994, 2005, 2006, 2010).

Основные тенденции в информатизации образования в целом способствовали разработке инновационных методик преподавания различных дисциплин, включая иностранный язык, посредством современных ИКТ. За последние десять лет появился целый ряд диссертационных и монографических исследований, в которых учеными разрабатывались методики обучения видам речевой деятельности, аспектам языка и компонентам иноязычной коммуникативной компетенции посредством ИКТ (подкастов, электронной почты, Интернет-форума, различных видов лингвистического корпуса, блогов, вики-технологии, мобильных технологий и т.п.) (В.Г. Апальков, 2008; О.В. Борщева, 2013; С.А. Денисова, 2015; И.А. Евстигнеева, 2013; Д.А. Ежиков, 2013; М.О. Ильяхов, 2013; Е.Д. Кошелева, 2011; С.В. Титова, А.П. Авраменко, 2014; С.А.

Федорова, 2015; Д.А. Ежиков, 2013). Изучение данных исследований свидетельствует о том, что обучение иностранному языку посредством новых ИКТ обладает особенностями, которые требуют как отдельного изучения, так и разработки новых методик обучения компонентам иноязычной коммуникативной компетенции посредством ИКТ.

Вики-технология – это одна из современных технологий (Веб 2.0) нового поколения, посредством которой можно обучать иностранному языку. Ее отличительная черта состоит в том, что она позволяет группе обучающихся дистанционно посредством телекоммуникационных сетей создавать общие групповые письменные работы. За последние годы было выполнено несколько диссертационных исследований, посвященных обучению иностранному языку посредством вики-технологии. В центре внимания ученых находились следующие аспекты: обучение студентов социокультурной компетенции посредством вики-технологии (Е.Д. Кошеляева, 2010; И.К. Забродина, 2012), обучение студентов письменной речи посредством вики-технологии (Ю.Ю. Маркова, 2012), изучение дидактического потенциала вики-технологии с целью организации проектной деятельности обучающихся (М.Н. Ильяхов, 2013), формирование дискурсивной компетенции студентов посредством вики-технологии (И.А. Евстигнеева, 2013). Таким образом, на настоящий момент разработаны методики развития видов речевой деятельности посредством вики-технологии. Вместе с тем, вопрос о методических возможностях вики-технологии в формировании аспектов иностранного языка, в частности обучение грамматической стороне речи студентов, не представлял предмет отдельного изучения.

Кроме того, принятие ФГОС ВО, в которых не прописано соотношение между аудиторной и внеаудиторной нагрузкой, способствовало значительному сокращению аудиторной нагрузки. В этой связи особую актуальность приобретает разработка методик обучения иностранному языку, интегрирующих аудиторную и внеаудиторную работу студентов.

Степень разработанности проблемы. На настоящий момент сложилась достаточно богатая научная база для рассмотрения вопроса обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии. Изучение корпуса теоретических работ свидетельствует о том, что за последнее время предметом исследования ученых выступали такие вопросы, как:

– основы компетентностного подхода и его воплощение в российской системе образования (В.А. Болотов, 2003; И.А. Зимняя, 2003; А.В. Хуторской, 2003; В.И. Байденко, 2006; В.Д. Шадриков, 2006);

– основы использования ИКТ в образовании (И.В. Роберт, 1994, 2005, 2006, 2010; А.А. Андреев, 2001; Н.В. Апатова, 1994; И.В. Роберт, С.В. Панюкова, А.А. Кузнецов, А.Ю. Кравцова, 2006);

– основы использования ИКТ в языковом образовании (Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, 2008; С.В. Титова, 2003, 2009, 2014; С.В. Титова, А.П. Авраменко, 2014; Л.К. Раицкая, 2007; П.В. Сысоев, 2012, 2013; П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев, 2010, 2014; М.Н. Евстигнеев, 2012);

– методики обучения грамматической стороне речи учащихся (А.А. Миролюбов, 2010; Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, 2007; Е.И. Пассов, 1989; Е.Н. Соловова, 2002; П.В. Сысоев, 2003, 2007; С.Ф. Шатилов, 1986; А.Н. Щукин, 2011);

– методики обучения ИЯ на основе ИКТ: посредством Интернет-блогов (blogger.com) (А.В. Филатова, 2009; Т.Ю. Павельева, 2010); сервиса «Вики» (PbWiki.com или PbWorks.com) (О.В. Борщева, 2013; П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев, 2009, 2010; П.В. Сысоев, 2013; Е.Д. Кошеляева, 2010; Ю.Ю. Маркова, 2011; И.К. Забродина, 2012; И.А. Евстигнеева, 2013; М.Н. Ильяхов, 2013); социального сервиса подкастов (П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев, 2009, 2010; А.Г. Соломатина, 2011, 2012; П.В. Сысоев, 2014); монолингвальных языковых корпусов и корпусов параллельных текстов (Багарян А.А., 2006; П.В. Сысоев, 2010, Т.А. Чернякова, 2012; Е.А. Рязанова, 2012; И.В. Дерябина,

2013; А.А. Кокорева, 2013); средств мультимедиа (Ю.В. Кохендерфер, 2013; А.В. Попова, 2015; А.А. Прибыткова, 2013; Л.Н. Чуксина, 2001).

Однако, несмотря на существующие исследования, посвященные информатизации языкового образования в целом и обучению компонентам иноязычной коммуникативной компетенции учащихся средней общеобразовательной школы и студентов языковых и неязыковых направлений подготовки в частности, посредством ИКТ, приходится констатировать наличие следующих неразработанных и недостаточно изученных вопросы:

- не определены характеристики (дидактические свойства и методические функции) вики-технологии, посредством которых можно разработать методику обучения грамматической стороне речи студентов;

- не определен перечень грамматических навыков речи студентов, формируемых посредством вики-технологии;

- не выявлены и не обоснованы психолого-педагогические условия обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии;

- не разработана методическая система обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии;

- не разработаны этапы обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии.

Это обусловило появление **противоречий** между декларируемой интеграцией новых современных ИКТ в образовательный процесс и их использованием в преподавании иностранного языка и культуры страны ИЯ в вузах; между потребностью в контексте информатизации общего и высшего профессионального образования, включая и лингвистическое образование, и отсутствием разработанных методик обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии.

Проблема исследования вытекает из указанных противоречий: что представляет собой методика обучения грамматической стороне речи

студентов лингвистических направлений подготовки посредством вики-технологии? Таким образом, все вышесказанное послужило основанием для выбора темы исследования: **«Методика обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии»**.

Объект исследования: процесс языковой подготовки студентов-лингвистов в вузе.

Предмет исследования: методика обучения грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии.

Цель исследования: научно обосновать, разработать и экспериментально проверить методику обучения грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии.

Достижение цели исследования потребовало решение целого ряда **задач**:

1. *определить* основные характеристики (дидактические свойства и методические функции) вики-технологии;
2. *определить* перечень грамматических навыков речи студентов-лингвистов (уровень В2), формируемых посредством вики-технологии;
3. *выявить и обосновать* психолого-педагогические условия обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии;
4. *разработать* методическую систему обучения грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии;
5. *разработать* этапы обучения грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии.

Гипотезой исследования является предположение о том, что обучение грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии будет эффективным, если при разработке соответствующей методики обучения реализуется следующее:

- учитываются дидактические свойства и методические функции вики-технологии: а) возможность нескольким пользователям работать с одним

общим документом посредством сети Интернет; б) нелинейность; в) возможность доступа к истории создания документа;

– определена номенклатура грамматических навыков речи студентов (уровень В2-С1), формируемых посредством вики-технологии;

– обучение организуется в 4 этапа (подготовительный, исследовательский, практический, оценочный) и десять шагов.

Для решения обозначенных задач исследования и проверки подлинности гипотезы исследования в работе применялись следующие **методы:**

– теоретические методы исследования: критический анализ научной литературы по проблеме исследования и обобщение изложенных в ней данных и положений;

– эмпирические методы: изучение и обобщение опыта российских и иностранных исследователей по использованию современных ИКТ в процессе обучения иностранному языку, анализ учебно-методического обеспечения процесса обучения грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии;

– статистические методы: тестирование студентов-лингвистов и анализ полученных данных с целью выявления значимых различий в уровнях сформированности их грамматической компетенции в ходе экспериментального обучения;

– формирующие методы: экспериментальная проверка предлагаемой методики обучения грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии, анализ качественных и количественных результатов эксперимента.

Методологической основой исследования послужили: компетентностный (В.А. Болотов, 2003; А.В. Хуторской, 2003; В.Д. Шадриков, 2006; И.А. Зимняя, 2003, 2006; В.И. Байденко, 2009); системный (В.В. Дружинин, 1976; Е.В. Данильчук, 1999; Л.В. Шелехова, 2006),

личностно-деятельностный (И.А. Зимняя, 2003), коммуникативно-когнитивный (А.В. Щепилова, 2003) и дифференцированный (Е.Н. Соловова, 2002) подходы; концепция информатизации образования (Е.С. Полат, 2000; И.В. Роберт, 2010; Н.В. Чичерина, 2008); теория проблемного обучения (В.В. Сафонова, 1987, 2001; Н.Ф. Коряковцева, 2002; И.Я. Лернер, 1981; М.И. Махмутов, 1975, 1984); учение о коммуникативном методе обучения ИЯ (Е.И. Пассов, 1985; Р.П. Мильруд, 2005; М. Canale., М. Swain, 1980; S.J. Savignon, 1983, 1997).

Теоретической базой настоящего исследования послужили положения, разработанные в трудах отечественных и зарубежных авторов по **информатизации образования и использованию мультимедийных и современных ИКТ в образовании** (Н.В. Апатова, 1994; А.А. Андреев, 2001; Е.С. Полат, 2000, 2001; Сысоев П.В., 2012, 2013; Титова С.В., 2003, 2009); **методике обучения иностранным языкам** (Р.П. Мильруд, 2005; М.В. Ляховицкий, 1981; И.Л. Бим, 1989; В.В. Сафонова, 1996; Е.Н. Соловова, 2002; С.Ф. Шатилов, 1986; А.Н. Щукин, 2007, 2012, 2013); **обучению грамматической стороне речи учащихся и студентов** (И.Л. Бим, 1989; Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, 2007; Е.И. Пассов, 1989; А.А. Миролюбов, 2010; Р.П. Мильруд, 2005; Е.Н. Соловова, 2002; П.В. Сысоев, 2003, 2007; А.Н. Шамоу, 2008; С.Ф. Шатилов, 1986; А.Н. Щукин, 2011); **использованию новых информационно-коммуникационных технологий в лингвистическом образовании** (Е.С. Полат, 2000, 2001, 2004; С.В. Титова, 2003, 2009; С.В. Титова, А.П. Авраменко, 2014; П.В. Сысоев, 2011, 2012, 2013, 2014; П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев, 2008, 2009, 2011, 2012, 2014; М.Н. Евстигнеев, 2011, 2012; С.А. Денисова, 2015; Д.А. Ежиков, 2013; О.В. Борщева, 2013; Л.К. Раицкая, 2007; В.Г. Апальков, 2008; Е.Д. Кошеляева, 2011; Ю.Ю. Маркова, 2011; М.О. Ильяхов, 2013; С.А. Федорова, 2015).

Опытно-экспериментальная база исследования. Исследование проводилось на базе отделения «Зарубежная филология» (Институт филологии) ТГУ имени Г.Р. Державина. Участниками экспериментального

обучения по предлагаемой методике обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии выступали студенты-лингвисты второго курса, которые обучались в двух группах: контрольной и экспериментальной.

Организация и этапы диссертационного исследования:

Исследование проводилось в 2013-2015 гг. и включало три этапа:

1. Подготовительный этап (2013г.). На данном этапе соискателем проводился теоретический анализ научной литературы по проблеме исследования, определялось основное направление, цель, задачи, объект и предмет исследования, формулировалась рабочая гипотеза исследования, проводились первичные наблюдения.

2. Основной этап (2013-2014 гг.). На втором этапе создавалась научно-обоснованная методика обучения грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии (определялись основные характеристики (дидактические свойства и методические функции) вики-технологии, посредством которых можно обучать грамматической стороне речи студентов-лингвистов; определялся перечень грамматических навыков речи студентов-лингвистов (уровни В1-В2), которые формировались посредством вики-технологии; выявлялись и обосновывались психолого-педагогические условия обучения грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии; разрабатывалась методическая система и этапы обучения грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии).

3. Заключительный этап (2014-2015 гг.). Проводилось экспериментальное обучение в естественных условиях в рамках практического курса по английскому языку у студентов направления подготовки «Лингвистика». Проводилось тестирование, контрольный и формирующий срезы. Осуществлялись обработка, анализ и интерпретация полученных данных. В результате были сформулированы основные выводы диссертационного исследования.

Обоснованность и достоверность результатов и выводов диссертационного исследования обеспечивается выбором обоснованных исходных теоретико-методологических позиций, использованием разнообразных источников информации, экспериментальной проверкой теоретических положений работы, применением комплекс теоретических и эмпирических методов исследования, методов статистической и математической обработки данных эксперимента и их интерпретации, внедрением результатов настоящего исследования в практику преподавания английского языка в ТГУ имени Г.Р. Державина.

Научная новизна работы:

- *разработана* методика обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии;
- *определены* характеристики (дидактические свойства и методические функции) вики-технологии, посредством которых можно обучать грамматической стороне речи студентов;
- *определена* номенклатура грамматических навыков речи студентов-лингвистов (уровни В1-В2), формируемых посредством вики-технологии;
- *выявлены и обоснованы* психолого-педагогические условия обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии;
- *разработана* методическая система обучения грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии;
- *разработаны* этапы обучения грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии.

Теоретическая значимость диссертационной работы для методики обучения иностранным языкам состоит в следующем:

- *предложено* теоретическое обоснование методики обучения грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии;

– *уточнено* содержание обучения грамматической стороне речи студентов-лингвистов (уровни В1-В2);

– *доказано* положение о целесообразности использования вики-технологии в обучении грамматической стороне речи студентов, которая способствует интенсификации языковой подготовки посредством увеличения внеаудиторной самостоятельной работы студентов;

– *раскрыты* проблема исследования и лежащие в ее основе противоречия между декларируемой интеграцией новых современных ИКТ в образовательный процесс и их использованием в преподавании иностранного языка и культуры страны ИЯ в вузах; между потребностью в контексте информатизации общего и высшего профессионального образования, включая и лингвистическое образование, и отсутствием разработанных методик обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии.

Практическая значимость исследования состоит в следующем:

– *предложена* поэтапная методика обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии;

– *описаны* этапы реализации проектной деятельности студентов по обучению грамматической стороне речи на основе вики-технологии с отдельно выделенными действиями преподавателя и студентов на каждом этапе;

– *предложены* методические рекомендации по использованию вики-технологии в обучении грамматической стороне речи студентов;

– результаты работы могут использоваться при разработке авторских элективных курсов и факультативов по иностранному языку, а также в ходе регулярных занятий по иностранному языку в средней школе и вузе, при написании учебников и учебно-методических пособий по ИЯ, в содержании курсов и учебных программах блока дисциплин: «Информационные технологии в лингвистическом образовании», «Современный учебно-

методический комплекс по ИЯ», «Методика обучения иностранному языку в высшей школе».

На защиту выносятся следующие положения:

1. Вики-технология является одной из современных технологий Веб 2.0, позволяющей обучающимся дистанционно работать над созданием совместной письменной работы. Вики-технология обладает тремя отличительными дидактическими свойствами и соответствующими методическими функциями, позволяющими обучать грамматической стороне речи студентов на ее основе. К ним относятся: а) возможность нескольким пользователям работать дистанционно с одним общим документом посредством сети Интернет; б) нелинейность; в) возможность доступа к истории создания документа.

2. Вики-технология создает условия для формирования следующих **грамматических навыков** (уровни В1-В2): **продуктивных** (создавать грамматические конструкции в соответствии с содержанием высказывания; выбирать и употреблять грамматические конструкции исходя из контекста коммуникации; изменять грамматические структуры речи в зависимости от цели коммуникации; дифференцировать грамматическое оформление письменных текстов); **рецептивных** (узнавать и выделять из потока речи грамматические формы, определять их смысловую нагрузку; определять грамматические явления в потоке речи по внешним показателям; дифференцировать похожие по грамматической форме явления; прогнозировать грамматическую форму слова, фрагмент текста; устанавливать значение слова как члена предложения (подлежащее, сказуемое, дополнение, определение); определять грамматическое значение слова как показателя определенности / неопределенности, рода, числа, падежа и др.; владеть правилами построения простых и сложных предложений; обозначать разного рода отношения (логическое, временное, причинно-следственное, сочинительное, подчинительное) между разными частями предложения.

3. Обучение грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии будет успешным при учете следующих психологических и педагогических условий: а) мотивации студентов овладевать грамматической стороной речи посредством информационных и коммуникационных технологий (вики-технологии); б) использовании педагогической технологии «обучение в сотрудничестве»; в) сформированности у студентов компетентности использовать современные ИКТ в учебном процессе; г) сформированности у преподавателя компетентности использовать современные ИКТ в учебном процессе; д) наличии пошаговой технологии обучения.

4. Методическая система обучения грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии разработана на основе системного, личностно-деятельностного, компетентностного, коммуникативно-когнитивного и дифференцированного подходов. В структурном плане система состоит из целевого, теоретического, технологического и оценочно-результативного блока. Реализуются вышеобозначенные подходы с учетом принципов общедидактических и методических принципов: сознательности и активности, доступности и посильности, новизны, информатизации обучения, интерактивности, проблемного обучения, коммуникативной направленности, образцовости, консеквенции.

5. Методика обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии включает четыре этапа (подготовительный, исследовательский, практический, оценочный) и ряд отдельных шагов (в аудитории: знакомство студентов с Интернет-проектом (на основе вики-технологии); регистрация участников проекта на платформе «Pbwiki»; изучение правил публикации авторских материалов на вики-сервере; обсуждение необходимости соблюдения правил информационной безопасности при участии в реализации вики-проекта; изучение языкового (грамматического) материала с целью выявления грамматических

закономерностей и формулирования грамматических правил; знакомство с грамматическим правилом; отработка грамматического навыка в упражнениях на подстановку или трансформацию; в аудитории и/или дистанционно: выбор темы Интернет-проекта, обсуждение и поиск соответствующего материала для совместной письменной работы; дистанционно: подготовка каждым участником черновой версии авторского фрагмента, размещение ее в общем вики-документе, участие каждого студента в корректировке общей письменной работы на определенное грамматическое правило; осуществление участниками проекта самооценки; оценка преподавателем работы каждого участника вики-проекта).

Личный вклад автора исследования заключается в определении характеристик (дидактических свойств и методических функций) вики-технологии, посредством которых можно обучать грамматической стороне речи студентов; в определении перечня грамматических навыков речи студентов-лингвистов (уровни B1-B2), формируемых посредством вики-технологии; в выявлении и обосновании психологических и педагогических условий обучения грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии; в разработке методической системы и выделении этапов обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии.

Апробация и внедрение результатов. Ход и результаты проведенного исследования неоднократно обсуждались на заседаниях кафедр лингвистики и лингводидактики (2013-2015 учебные годы) и методики преподавания гуманитарных дисциплин и лингводидактики (2015-2016 учебный год) ТГУ имени Г.Р. Державина, на ежегодных семинарах университетской научной Лаборатории языкового поликультурного образования (Институт филологии ТГУ имени Г.Р. Державина) (2013, 2014, 2015), ежегодных всероссийских конференциях преподавателей и аспирантов в ТГУ им. Г.Р. Державина «Державинские чтения» (Тамбов, 2013, 2014, 2015), III и IV Международных научно-практических конференциях «ИКТ в обучении иностранному языку»

(Тамбов, 2014, 2015), IV и V международных конгрессах преподавателей английского языка *E-Merging Forum* (Москва, 2014, 2015); XXVI Международной научной конференции «Язык и культура» (Томск, 2015); всероссийской научно-практической конференции «Современное языковое образование: инновации, проблемы, решения» (Москва, 2014, 2015).

По результатам диссертационного исследования опубликовано шесть научных работ (три из них – в изданиях, рекомендованных ВАК РФ). Материалы диссертации использовались в организации образовательной деятельности в практическом курсе по английскому языку для студентов второго курса направления подготовки «Лингвистика» Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина.

Структура диссертации. Работа включает введение, две главы, выводы по каждой главе, заключение, библиографический список и приложение. Библиографический список включает 171 наименование работ.

Введение диссертационного исследования включает обоснованность актуальности и выбора темы квалификационной работы. В нем обозначается цель исследования, объект и предмет исследования, формулируется рабочая гипотеза, ставятся задачи научного исследования, дается характеристика теоретико-методологической основы работы, формулируется научная новизна и теоретическая значимость исследования, его практическая ценность. Во введении формулируются выносимые на защиту положения, представляется структура работы.

Первая глава диссертационного исследования «**Теоретические основы обучения грамматической стороне речи студентов**» посвящена рассмотрению основных характеристик (дидактических свойства и методических функций) вики-технологии, необходимых для обучения студентов грамматической стороне речи на ее основе; определению содержания обучения грамматической стороне речи студентов-лингвистов (уровни B1-B2) посредством вики-технологии; выявлению и обоснованию

психологических и педагогических условий обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии.

Вторая глава диссертационного исследования «Практические аспекты обучения грамматической стороне речи студентов» посвящена разработке авторской методической системы обучения грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии; разработке этапов обучения грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии; описанию подготовки к проведению экспериментального обучения, описанию самого экспериментального обучения, анализу его количественных и качественных результатов.

В заключении представляются результаты проведенного диссертационного исследования и формулируются основные выводы работы.

Библиографический список работы содержит 171 наименование.

Приложение включает примеры студенческих вики-проектов, направленных на обучение грамматической стороне речи посредством вики-технологии. Каждый проект представлен по всем стадиям написания письменных работ.

ГЛАВА I

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ РЕЧИ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ВИКИ-ТЕХНОЛОГИИ

Целью первой главы, согласно обозначенным во введении задачам исследования, является: а) определение дидактических свойств и методических функций вики-технологии, на основе которых можно разработать методику обучения грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии; б) определение перечня грамматических навыков речи студентов-лингвистов (уровни B1-B2), которые можно формировать посредством вики-технологии; в) выявление и обоснование психологических и педагогических условий, учет которых будет способствовать эффективности методики обучения грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии.

§ 1.1. ХАРАКТЕРИСТИКИ ВИКИ-ТЕХНОЛОГИИ

Этимология термина «технология «Вики»» или «вики-технология» уходит к гавайскому «вики-вики» (wiki-wiki), что означает «быстро-быстро». Термин обозначает быстрый доступ к информации с целью ее обновления, корректировки и использования. Технология «Вики» – выступает одной из технологий Интернета Веб 2.0, позволяющей группе людей дистанционно создавать общий письменный документ.

Самый первый сервис «Вики» появился в 1995 г. благодаря стараниям американского программиста У. Каннингема. Ученому удалось разработать первую в истории вики-сеть для внутреннего пользования в качестве базы данных. В 2000 г. в сети Интернет появилась первая в мире сетевая Интернет-энциклопедия «Википедия» (wikipedia.com). Эта энциклопедия размещалась на сервисе «Вики», отсюда и соответствующее название.

Отличительная ее особенность заключается в авторстве размещаемых материалов. Автором статьи или фрагмента статьи может стать любой зарегистрированный пользователь. Он также может корректировать информацию в любых других статьях. По мысли авторов проекта, через такое корректирование и «шлифование» информации может быть создан уникальный универсальный информационно-справочный ресурс, отличающийся полнотой информации, ее достоверностью и надежностью.

В методической литературе достаточно мало исследований, в которых бы ученые освещали методические аспекты использования вики-технологии. Одной из первых работ, в которой авторами рассматривались потенциальные методические возможности использования технологии «Вики» в обучении учащихся письму (старший этап обучения в средней общеобразовательной школе), была статья П.В. Сысоева и М.Н. Евстигнеева (2009). В ней авторы выделили следующие характеристики вики-технологии: «а) возможность вносить изменения на самом сайте, не используя дополнительного программного обеспечения; б) присутствие множества авторов с различными точками зрения; в) нелинейная структура подачи материала, построенная на гиперссылках; г) возможность мгновенно вносить исправления и изменения в материал; д) возможность сравнения материала до и после корректировки, а также возврат к более ранней версии статьи; е) быстрая корректировка нерабочих ссылок» (Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н., 2009: 3). Посредством данных характеристик была разработана номенклатура речевых умений (чтение и письменная речь) учащихся, которые можно развивать посредством вики-технологии.

В более поздней своей работе П.В. Сысоев (2013) подкорректировал свою позицию относительно дидактического и методического потенциала вики-технологии. Вместо характеристик он предложил рассматривать дидактические свойства и методические функции вики-технологии. *Дидактическими свойствами* П.В. Сысоев называет «основные характеристики, признаки конкретных технологий, отличающие одни от

других, существенные для дидактики (включая лингводидактику) как в плане теории, так и в плане практики» (Сысоев П.В., 2012:13). Дидактические функции лишь номинально обозначают характеристику конкретной технологии, но не показывают, как данная характеристика может быть использована на практике для достижения учебных, развивающих или воспитательных целей. *Дидактическими функциями* же принято называть «внешние проявления средств ИКТ, используемые в учебно-воспитательном процессе для реализации поставленных целей» (Сысоев П.В., 2012: 13). Особое значение при разработке методик обучения ИЯ и культуре принимает определение методических функций конкретных ИКТ, свидетельствующих об использовании данных технологий для достижения цели обучения иностранному языку.

П.В. Сысоев в своей статье (2013) предлагает такие дидактические свойства вики-технологии, как:

– *«публичность* (доступность вики-статьи всем зарегистрированным пользователям независимо от того, на каком расстоянии друг от друга они находятся);

– *нелинейность* (в отличие от блога или веб-форума, где комментарии размещаются хронологически и вносить изменения в опубликованную статью может только автор статьи, вики-технология позволяет участникам проекта корректировать ранее опубликованный материал);

– *возможность доступа к истории создания документа* (модератор имеет доступ к истории создания вики-статьи, в которой сохраняются все изменения, внесенные в вики-статью);

– *мультимедийность* (при создании вики-статьи можно использовать различные форматы материалов: текстовый, графический, фото-, видео-, аудиоматериал);

– *гипертекстовая структура* (вики-технология позволяет создать внутренние и внешние гиперссылки)» (Сысоев П.В., 2013: 141).

Посредством выделенных дидактических свойств П.В. Сысоев выделяет дидактические функции вики-технологии (табл. 1).

Таблица 1

Вики-технология: дидактические свойства и методические функции

Дидактические свойства	Методические функции
Публичность	<p>Возможность доступа к вики-документу каждому участнику Интернет-проекта, реализуемого на платформе «Вики». Возможность организации онлайн взаимодействия между студентами на изучаемом языке, и для организации самостоятельной учебной работы студентов в группах во внеаудиторное время, направленной на изучение аспектов языка, видов речевой деятельности, компонентов иноязычной коммуникативной компетенции.</p>
Нелинейность	<p>Возможность участникам вики-проекта дистанционно последовательно вносить изменения и сохранять их в общем вики-документе. Каждый студент может внести изменения в предыдущую версию вики-страницы. Данное дидактическое свойство создает условия для реализации методики поэтапного создания общего вики-документа разными студентами.</p> <p>Нелинейность данной Интернет-технологии делает невозможным организовывать сетевое обсуждение на изучаемом языке</p>

Дидактические свойства	Методические функции
Возможность доступа к истории создания документа	Каждая версия общего вики-документа с соответствующими изменениями отдельно сохраняется на вики-сервере. Каждый участник вики-проекта может обратиться к предыдущей версии общего вики-документа. Кроме того, это дидактическое свойство позволяет проследить, кто из обучающихся и в какое время разместил свой материал на сервере «Вики» или внес корректировки в ранее размещенный материал. Данное дидактическое свойство используется для контроля и самоконтроля участия студентов в учебной деятельности на платформе «Вики»
Мульти-медийность	При создании вики-документов студенты могут использовать материалы разного формата (текст, графика, фото-, видеоресурсы)
Гипертекстовая структура	Участники вики-проектов могут делать гиперссылки на внешние и внутренние ресурсы сети Интернет

(на основе: Сысоев П.В., 2013: 142-143)

Необходимо отметить, что выделенные П.В. Сысоевым функции вики-технологии носят дидактический и методический характер и могут относиться как к обучению любых дисциплин, так и к обучению иностранному языку в общем. Применительно к нашему исследованию будет необходимо уточнить дидактические функции вики-технологии с целью обучения грамматической стороне речи студентов-лингвистов на ее основе.

Е.Д. Кошеляева (2010) в кандидатской диссертации также рассматривала дидактические функции вики-технологии применительно к формированию социокультурных умений. Ею были выделены следующие

три дидактических свойства вики-технологии, посредством которых автор разрабатывала дидактические свойства: «1) публичность, 2) нелинейность и 3) возможность управления «Вики»-страницами» (Кошеляева Е.Д., 2010: 3).

Ю.Ю. Маркова (2012) в своей диссертационной работе рассматривала возможность развития умений письменной речи студентов лингвистических направлений подготовки посредством вики-технологии. Автор также подошла к вопросу рассмотрения дидактических свойств вики-технологии, к которым отнесла следующие: «а) публичность; б) нелинейность; в) возможность доступа к истории создания документа; г) мультимедийность; д) гипертекстовая структура» (Маркова Ю.Ю., 2012: 8).

В своем диссертационном исследовании М.О. Ильяхов (2013) акцентировал внимание на возможности организации интерактивного обучения и использования педагогической технологии «обучение в сотрудничестве» посредством вики-технологии. Не рассматривая детально дидактические свойства, М.О. Ильяхов доказал эффективность методики организации сетевой интерактивной работы студентов во внеаудиторное время посредством сервиса «Вики».

В таблице .2 представлены дидактические свойства вики-технологии в работах разных исследователей.

Таблица 2

**Дидактические свойства вики-технологии
в работах исследователей**

Автор/ Дидактические свойства вики- технологии	Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. (2009)	Сысоев П.В. (2013)	Кошеляева Е.Д. (2010)	Маркова Ю.Ю. (2012)	Ильяхов М.О. (2013)
Публичность или общественный доступ к документам	+	+	+	+	+

Нелинейность (невозможность организации обмена сообщениями)	+	+	+	+	+
Доступа к истории создания вики-документа	+	+	-	+	-
Использование мультимедийных форматов ресурсов	+	+	-	+	-
Возможность создания гиперссылок внутри документа	+	+	-	+	-
Управление вики-документом модератором страницы	+	+	+	-	-

Анализ данных таблицы 2 свидетельствует о том, что разные ученые в своих работах акцентировали внимание на разных дидактических свойствах вики-технологии, которые в свою очередь влияли на разработку методик обучения конкретным видам речевой деятельности, аспектам иностранного языка или формированию социокультурной и межкультурной компетенций на ее основе. Более того, аргументируя свой выбор в пользу тех или иных дидактических свойств и соответствующих дидактических или методических функций, авторы не противоречили, а, скорее, дополняли друг друга, привнося в методику обучения иностранному языку новые аспекты.

В частности, если на начальном этапе появления работ о технологии «Вики» и ее использовании в языковом образовании, авторы выделяли такие дидактические свойства, как «а) возможность вносить изменения в документ; б) присутствие множества авторов с различными точками зрения; в) нелинейность; г) возможность вносить исправления и изменения в материал; д) возможность сравнения материала до и после корректировки, а также возврат к более ранней версии статьи; е) быстрая корректировка нерабочих ссылок» (Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н., 2009: 3), то уже более поздние работы свидетельствуют о корректировке позиций авторов. Групповое участие в вики-проекте получило название «публичность», «возможность вносить исправления и изменения в материал» и «быстрая корректировка нерабочих ссылок» получили название «нелинейность» (Маркова Ю.Ю., 2011; Сысоев П.В., 2013).

Кроме того, в зависимости от целей и задач исследования каждый автор делал свой выбор в пользу не всех дидактических свойств, а лишь тех, которые будут необходимы для соответствующей методики обучения аспекту языка или виду речевой деятельности. В частности, Е.Д. Кошеляева (2010) разрабатывала методику развития социокультурных умений посредством вики-технологии. Участники ее исследования принимали участие в Интернет-проектах по созданию вики-страниц культуроведческой направленности. Именно поэтому автор выделила такие дидактические свойства вики-технологии, как общий доступ к вики-документу, нелинейность и возможность модерации страницы. У студентов не было задачи добавлять в вики-документ материалы разного формата (видео- или аудиопрограммы) по теме проекта, равно как и не было необходимости делать внутренние или внешние гиперссылки на ресурсы сети Интернет.

Другие исследователи, например П.В. Сысоев (2013) и М.Н. Евстигнеев (2009), ставили своей задачей выделить дидактические свойства и широко, насколько это возможно, описать дидактические или методические функции вики-технологии, не взирая на то, на обучение конкретно какому языковому,

речевому или социокультурному материалу будет направлена инновационная методика. Похожий подход наблюдается в работе Ю.Ю. Марковой (2012), которая разрабатывала методику развития умений письменной речи посредством вики-технологии. Наряду с теми дидактическими свойствами данной технологии, которые она использовала при разработке в своей методике, она также выделила некоторые свойства, которые не нашли своего отражения в разработанном ею алгоритме обучения. В частности, обучая студентов написанию эссе разного типа, автор выделила «гипертекстовую структуру вики-документов» и «мультимедийность». Ни одно из них не нашло отражение в предлагаемой ею методике. Вместе с тем, это не значит, что гипертекстовую структуру вики-документов или мультимедийность нельзя реализовывать в проектной деятельности, одной из задач которой будет обучение обучающихся различным видам письма.

Следует заметить, что все авторы или имплицитно, или через дидактическое свойство «публичность» затрагивали вопрос об одной особенности вики-технологии, которой не обладает никакая другая Интернет-технология, – возможности нескольким пользователям работать с одним общим документом посредством сети Интернет, находясь на неограниченном расстоянии друг от друга. В данном исследовании мы выражаем несколько другую точку зрения относительно понятийного содержания термина «публичность». Публичность – это доступность опубликованной информации любому пользователю сети Интернет. Выполняемые на частных, защищенных от случайных пользователей сервисах вики-проекты вряд ли можно назвать публичными. В данном случае речь идет именно о таком уникальном свойстве вики-технологии, как возможность нескольким пользователям работать с одним общим документом посредством сети Интернет, находясь на неограниченном расстоянии друг от друга.

Кроме того, в рамках данного исследования, посвященного обучению грамматической стороне речи студентов, некоторые дидактические свойства

вики-технологии не будут представлять актуальность. К таким свойствам можно отнести мультимедийность и гипертекстовую структуру документов.

Обучение грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии будет осуществляться посредством их участия в вики-проектах по написанию творческих работ с использованием изучаемого грамматического времени. В этой связи представляется необходимым выделить дидактические свойства и методические функции вики-технологии, посредством которых можно разработать методику обучения грамматической стороне речи студентов направления подготовки «Лингвистика».

Первым дидактическим свойством вики-технологии будет *возможность нескольким пользователям работать с одним общим документом посредством сети Интернет, находясь на неограниченном расстоянии друг от друга*. Как было сказано ранее, это, на наш взгляд, самое главное отличие вики-технологии от других Интернет-технологий. Находясь на неограниченном расстоянии друг от друга, обучающиеся могут принять участие в групповой работе по совместному выполнению языковых или культуроведческих проектов. Данное дидактическое свойство позволяет в полной мере реализовать педагогическую технологию «обучение в сотрудничестве». При обучении грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии данное дидактическое свойство сможет позволить обучающимся коллективно работать над созданием письменных работ (различных типов эссе, рассказов) с использованием изучаемых грамматических структур.

Вторым дидактическим свойством вики-технологии будет *нелинейность*. В отличие от блогов, чата, веб-форума, где информация размещается хронологически, не позволяя участникам проекта вносить изменения или дополнения в документ, вики-технология позволяет всем участникам проекта вносить свои добавления, корректировки, изменения в общий вики-документ. Это дидактическое свойство позволит посредством

вики-технологии организовывать коллективную учебную работу по созданию общего единого продукта. В рамках данного исследования этим общим продуктом проектной деятельности будет эссе или рассказ с использованием изучаемых грамматических структур, составляемый совместно несколькими обучающимися.

Таким образом, если первое дидактическое свойство – возможность нескольким пользователям работать с одним общим документом посредством сети Интернет, находясь на неограниченном расстоянии друг от друга – организационного характера, то второе – нелинейность – технологического.

Третьим дидактическим свойством вики-технологии выступает *возможность доступа к истории создания документа*. Посредством данного свойства преподаватель будет осуществлять мониторинг внеаудиторной самостоятельной учебной деятельности обучающихся. Преподаватель будет видеть, кто из обучающихся, в какое время добавил (удалил) какую информацию. Это дидактическое свойство позволит в рамках данного исследования преподавателю видеть, кто из студентов, в каком объеме использовал изучаемые грамматические конструкции при написании общей письменной работы.

Другие дидактические свойства, которые выделялись многими авторами (гипертекстовая структура вики-документов и мультимедийность), не будут представлять актуальность в рамках методики обучения грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии.

Характеристики вики-технологии, играющие важную роль в обучении грамматической стороне речи студентов представлены в таблице 3.

**Характеристики вики-технологии
в обучении грамматической стороне речи студентов**

Дидактическое свойство вики-технологии	Дидактическая функция	Методическая функция
Возможность нескольким пользователям работать с одним общим документом посредством сети Интернет, находясь на неограниченном расстоянии друг от друга	Возможность организации групповой работы студентов, использование педагогической технологии «обучение в сотрудничестве»	Возможность написания совместных письменных работ, в которых обучающиеся будут использовать изучаемые грамматические структуры
Нелинейность	Возможность всем участникам вики-проекта вносить изменения в общий вики-документ	Возможность написания совместных письменных работ, в которых обучающиеся будут использовать изучаемые грамматические структуры
Возможность доступа к истории создания документа	Возможность преподавателю проследить, кто из участников проекта, когда размещал новый материал или вносил	Возможность преподавателю проследить, кто из студентов, в каком объеме использовал изучаемые

	изменения в ранее созданный вики- документ и какие изменения	грамматические конструкции при написании общей письменной работы
--	-----------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------

§ 1.2. СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ РЕЧИ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ВИКИ-ТЕХНОЛОГИИ

Основной целью данного параграфа является рассмотрение вопроса содержания обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии, а также определение перечня грамматических навыков речи студентов-лингвистов, формируемых посредством вики-технологии.

Сразу необходимо отметить, что грамматическая сторона речи учащихся и студентов и формирование грамматических навыков речи на протяжении сотен лет выступают предметом дискуссий и обсуждений лингвистов и методистов. Несколько столетий назад грамматика стала самостоятельной областью знания, во многих случаях приравнивающейся к знанию иностранного языка. Этимология термина «грамматика» уходит корнями к греческому слову «*grammatikē*», обозначающему «искусство чтения и письма». В средние XX века грамматика всегда считалась неотъемлемой частью классического образования. Любой образованный по тем временам человек должен был владеть знаниями о грамматическом строе языка. В процессе обучения использовался грамматико-переводной метод обучения, когда целью обучения иностранному языку (латинскому) являлось заучивание и использование грамматических паттернов для перевода текстов с иностранного языка на родной и наоборот.

В XIX-XX вв. понятийное содержание термина «грамматика» стало значительно расширяться, и этот термин стал обозначать следующее:

- грамматический строй языка;
- раздел общего языкознания, направленный на изучение грамматического строя языка;
- свод правил изменения слов, а также объединение словоформ в словосочетания и предложения.

В современной методической литературе можно встретить много разных определений термина «грамматика». Более того, каждый методист,

разрабатывающий свою методику обучения иностранному языку, обязательно посвящал один из разделов методики обучению грамматической стороне речи учащихся (Беляев Б.В., 1959; Бим И.Л., 1988; Гальскова Н.Д., Гез Н.И., 2007; Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е., 1991; Соловова Е.Н., 2002; Сысоев П.В., 2003, 2007; Шатилов С.Ф., 1986; Щукин А.Н., 2011). Рассмотрим наиболее известные работы отечественных методистов в хронологическом порядке.

И.Л. Бим в книге «Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе» (1988) справедливо утверждала о многозначности и многомерности понятия «грамматика». С одной стороны, это термин может обозначать грамматический строй языка, к которому относятся правила построения слов и предложений, которые носитель этого языка использует интуитивно. С другой стороны, этот термин обозначает теорию языка или раздел языкознания, занимающийся изучением строя языка (Бим И.Л., 1988: 149).

В «Методике обучения иностранным языкам» Е.Н. Соловова под понятием «грамматика» предлагает понимать «раздел языкознания, в котором изучаются закономерности изменения и сочетания слов, образующих осмысленные предложения или высказывания» (Соловова Е.Н., 2002: 101).

Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин в словаре методических терминов трактуют понятие «грамматика» как «1. Система объективно действующих в языке правил изменения слов, образования словоформ и соединения слов в словосочетания и предложения. 2. Раздел лингвистики, содержащий учение о формах словоизменения, о строении слов, видах словосочетаний и типах предложений» (Азимов Э.Г., Щукин А.Н., 2009: 50).

А.Н. Щукин в «Методике обучения речевому общению на иностранном языке» под грамматикой понимает «раздел языкознания, изучающий формальный строй языка: систему морфологических категорий и форм,

синтаксических категорий и конструкций, способов словопроизводства» (Щукин А.Н., 2011: 89).

Анализ этих и многих других определений понятия «грамматика» свидетельствует о том, что данное понятие не является предметом споров и дискуссий исследователей. Существует общее единое мнение о том, что грамматика является разделом науки о языке и заключается в совокупности правил о правильности построения предложений в речи. Под грамматическим строем речи принято понимать особенности образования словосочетаний и соединения слов в речи. Грамматический уровень языка – это синтаксические особенности образования связных текстов из слов, словосочетаний и предложений. Грамматика является аспектом языка, необходимого для развития на его основе речевых умений обучающихся (чтения, письма, аудирования, говорения). Поэтому чрезвычайно важно, чтобы при обучении грамматическому строю языка обучающиеся изучали не только теоретические правила использования грамматических времен и грамматических конструкций, но, главное, использовали изучаемые грамматические конструкции в коммуникативных заданиях. Вместе с тем, определение А.Н. Щукина (2011) нам представляется наиболее удачным и емким применительно к методике обучения иностранному языку. Именно в этом определении автор обозначил основные составляющие грамматики, которые впоследствии найдут свое отражение в соответствующих продуктивных и рецептивных грамматических навыках речи обучающихся.

Изучение генезиса методики обучения иностранным языкам в целом и грамматической стороне речи в частности свидетельствует об изменениях в отношении к обучению грамматике. В частности, если на протяжении сотен лет знанию и владению грамматикой уделялось большое внимание, и значение грамматики не умалялось, то 80-е гг. XX в. свидетельствуют об обратном. На смену доминирующим в разных странах мира грамматико-переводному и аудиолингвальному методам пришел коммуникативный метод обучения общению на иностранном языке (Пассов Е.И., 1985;

Бим И.Л., 1988; Savignon S.J., 1972, 1983, 1997; Canale M., Swain M., 1980; Canale M., 1983). Коммуникативный метод обучения иностранному языку внес свои коррективы в цели обучения языку. В частности, основной целью обучения иностранному языку (наряду с воспитанием и развитием обучающихся) стало формирование аспектов иноязычной коммуникативной компетенции. Под иноязычной коммуникативной компетенцией следует понимать способности обучающихся общаться на иностранном языке. Многие ученые в своих работах говорили о важности непосредственно иноязычного общения, а не знаний грамматических структур. В частности, Б.В. Беляев в очерках по психологии обучения иностранным языкам писал: «...надо не столько знать правила о том, как конструировать иноязычные предложения, сколько практически овладевать различными грамматическими конструкциями (моделями и структурами) в своей речи. Решающим фактором такого усвоения является иноязычно-речевая практика. Грамматические правила как теоретические знания сами по себе не обеспечивают образования соответствующих речевых навыков и умений. Грамматические знания положительно влияют на владение языком лишь тогда, когда с помощью этих знаний учащимися осознаются грамматические особенности иноязычной речи и когда непосредственно вслед за этим осознанием следует тренировка учащихся в продуктивно-творческой иноязычной речи изучаемого языка» (Беляев Б.В., 1959: 59). Иными словами, обращение внимания как на знание грамматических правил, так и на их практическое использование в речи должно присутствовать в методике обучения иностранному языку. В подтверждение сказанному хотелось бы привести еще одно высказывание, принадлежащее таким известным советским ученым, как Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова (1991). В своей работе авторы справедливо утверждали: «Невозможно оторвать грамматику от речи, без грамматики не мыслится овладение какой-либо формой речи, так как грамматика наряду со словарным и звуковым составом представляет собой материальную основу речи» (Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова

Т.Е., 1991: 74). Вместе с тем, как пишет в своих работах П.В. Сысоев (2003, 2007), для многих исследователей приход коммуникативного метода обучения иностранному языку почему-то стал означать полный отказ от всего того, что давали другие действенные методы обучения, например, грамматико-переводной и аудиolingвальный методы. Хотя разработчики коммуникативного метода обучения никогда не писали об отказе от изучения грамматики.

Необходимо также заметить, что все известные и принятые научным сообществом теоретические модели иноязычной коммуникативной компетенции включают грамматический компонент (Бим И.Л., 2002; Сафонова В.В., 1996, 2004; Canale M., Swain M., 1980; Canale M., 1983; Bachman L., 1990; Ek van, 1986; Savignon S., 1983, 1997). В одной из своих последних монографий В.В. Сафонова (2004) приводит анализ этих моделей и показывает, что грамматическая компетенция выступает неотъемлемой составляющей полноценного и эффективного общения на изучаемом языке. Полноценная коммуникация невозможна без знания грамматических структур и умений и способностей их использовать на практике при общении.

Что же включает в себя знание и владение грамматикой? Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова (1991) считают, что человек, знающий грамматику, владеет правилами построения грамматических форм и значением грамматических конструкций, а также умеет использовать знания на практике, продуцируя связный устный или письменный текст (Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е., 1991). Подобной точки зрения в своих работах придерживаются многие известные отечественные методисты (Соловова Е.Н., 2002; Гальскова Н.Д., Гез Н.И., 2007; Щукин А.Н., 2011). Овладение грамматической стороной речи иностранного языка необходимо для развития умений и формирования навыков устной и письменной речи обучающихся, и для адекватного восприятия и понимания иноязычной речи при аудировании и чтении.

Основной конечной целью обучения грамматике и овладения грамматическими средствами является формирование грамматической компетенции, которая выступает одной из составляющих лингвистической компетенции в рамках иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся (Бим И.Л., 2002; Сафонова В.В., 1996, 2004; Canale M., Swain M., 1980; Canale M., 1983; Bachman L., 1990; Ek van, 1986; Savignon S., 1983, 1997). Грамматическая компетенция включает знания из области морфологии, синтаксиса, словопроизводства, а также навыки, позволяющие использовать иностранный язык как средство общения (Щукин А.Н., 2011).

Содержание обучения грамматике включает в себя две составляющие. Во-первых, это сами грамматические правила и явления, т.е. то, что номинально представляет собой грамматический свод любого языка. Во-вторых, это грамматические навыки обучающегося использовать в речи грамматические явления и структуры. В методике обучения иностранным языкам существует несколько классификаций грамматических навыков речи обучающихся.

Согласно первой классификации грамматические навыки включают в себя:

- *морфологические навыки*, которые обеспечивают правильное употребление грамматических форм слова, владение способами словообразования и словоизменения и выражения грамматического значения;
- *синтаксические навыки*, которые обеспечивают возможность правильного расположения слов во всех типах предложений и их сочетания в связной речи;
- *графические навыки*, которые обеспечивают правильное написание букв и соединения в слоги и слова;
- *орфографические навыки*, которые позволяют обучающимся как писать без ошибок, так и исправлять ошибки» (Щукин А.Н., 2011: 91).

Сформированные грамматические навыки речи обучающихся проявляются в видах речевой деятельности (продуктивных и рецептивных). В этой связи еще одной типологией грамматических навыков является их разделение на два вида: а) *продуктивные* и б) *рецептивные*.

Продуктивные грамматические навыки обеспечивают грамматическое оформление речи обучающегося при говорении и письме. На их основе, по мнению многих авторов (Гальскова Н.Д., Гез Н.И., 2007; Щукина А.Н., 2011), решаются следующие задачи:

- «образование грамматической формы в соответствии с содержанием высказывания;
- выбор и употребление грамматической формы в зависимости от ситуации общения;
- формулирование грамматического правила с опорой на схему, таблицу, речевой образец, объяснение преподавателя;
- варьирование грамматического оформления высказывания при изменении коммуникативного намерения;
- возможность перевода грамматического явления на родной язык;
- объяснение грамматической ошибки как самостоятельно, так и с помощью преподавателя» (Щукин А.Н., 2011: 91-92).

Рецептивные грамматические навыки обеспечивают понимание грамматического оформления речи при аудировании и чтении. По мысли С.Ф. Шатилова (1986), активное овладение грамматикой иностранного языка основывается на активных речевых автоматизированных связях слухоречемоторных образов и их значений (при аудировании) и зрительно-графемных речемоторных и слуховых образов и их значений (при чтении). Посредством рецептивных грамматических навыков, по мнению Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез (2007), А.Н. Щукина (2011), можно выполнять следующие задачи:

- «узнавать и выделять из потока речи грамматические конструкции и соотносить их с определенным смысловым значением;
- дифференцировать грамматические явления в потоке речи по формальным признакам и строевым словам;
- различать сходные по форме грамматические явления;
- прогнозировать грамматическую форму слова, фрагмент текста;
- устанавливать значение слова как члена предложения (подлежащее, сказуемое, дополнение, определение);
- определять грамматическое значение слова как показателя определенности / неопределенности, рода, числа, падежа и др.;
- определять структуру простого и сложного предложения;
- устанавливать логические, временные, причинно-следственные, сочинительные, подчинительные отношения и связи между частями предложения» (Щукин А.Н., 2011: 92).

Применительно к новым информационным и коммуникационным технологиям Е.А. Рязанова (2012) разработала номенклатуру грамматических навыков речи студентов, формируемых с использованием корпуса текстов:

1) *«продуктивные грамматические навыки:*

- образовывать грамматические формы и конструкции;
- выбирать и употреблять грамматические конструкции в зависимости от ситуации общения;
- варьировать грамматическое оформление высказывания при изменении коммуникативного намерения;
- формулировать грамматическое правило с опорой на результаты поиска в лингвистическом корпусе;
- различать грамматическое оформление устных и письменных текстов; использовать грамматические явления в речи;
- владеть способами интерпретации значений и перевода основных грамматических категорий на родной язык;

2) рецептивные грамматические навыки:

- владеть способами интерпретации значений и перевода основных грамматических категорий на родной язык;
- дифференцировать и идентифицировать грамматические явления (по формальным признакам и строевым словам);
- соотносить значение грамматических форм / конструкций с семантикой;
- прогнозировать грамматические формы слова / конструкции; устанавливать логические, временные, причинно-следственные, сочинительные и подчинительные отношения и связи между элементами предложений» (Рязанова Е.А., 2012: 11).

Анализ перечня грамматических навыков речи обучающихся, формируемых с использованием лингвистического корпуса, показывает, что посредством данной компьютерной технологии в большей мере можно развивать рецептивные грамматические навыки речи студентов. Студенты используют базы данных лингвистического корпуса как информационный ресурс для анализа и выявления грамматических закономерностей языка.

В нашем исследовании, учитывая дидактические свойства и методические функции вики-технологии, основной акцент делается на продуктивные грамматические навыки речи, формируемые в процессе вовлечения студентов во внеаудиторную групповую работу по созданию письменных работ на платформе «Вики». В этой связи представляется необходимым определить, какие из выделенных методистами грамматических навыков речи можно формировать у студентов посредством вики-технологии (табл. 4).

**Перечень грамматических навыков речи студентов,
формируемых посредством вики-технологии**

№	Грамматические навыки	Возможность формирования посредством вики-технологии
Продуктивные		
1	создавать грамматические конструкции в соответствии с содержанием высказывания	+
2	выбирать и употреблять грамматической формы в зависимости от ситуации общения	+
3	формулировать грамматические правила с опорой на схему, таблицу, речевой образец, объяснение преподавателя	–
4	изменять грамматические структуры речи в зависимости от цели коммуникации	+
5	переводить грамматические явления на родной язык	- (+ при самоанализе)
6	объяснять грамматические ошибки как самостоятельно, так и с помощью преподавателя	- (+ при самоанализе)
7	дифференцировать грамматическое оформление письменных текстов	+

Рецептивные		
8	узнавать и выделять из потока речи грамматические формы, определять их смысловую нагрузку	+
9	определять грамматические явления в потоке речи по внешним показателям	+
10	дифференцировать похожие по грамматической форме явления	+
11	прогнозировать грамматическую форму слова, фрагмент текста	+
12	устанавливать значение слова как члена предложения (подлежащее, сказуемое, дополнение, определение)	+
13	определять грамматическое значение слова как показателя определенности / неопределенности, рода, числа, падежа и др.	+
14	владеть правилами построения простых и сложных предложений	+
15	обозначать разного рода отношения (логическое, временное, причинно-следственное, сочинительное, подчинительное) между разными частями предложения	+

Перечень навыков, формируемых посредством вики-технологии (табл. 4), свидетельствует о том, что, несмотря на продуктивный характер учебной деятельности студентов, в процессе обучения будут формироваться как продуктивные, так и рецептивные грамматические навыки. Рецептивные грамматические навыки формируются в процессе чтения фрагментов общей письменной работы, создаваемых другими участниками вики-проекта.

Некоторые продуктивные грамматические навыки не будут напрямую формироваться в процессе выполнения вики-проектов (*переводить грамматические явления на родной язык и объяснять грамматические ошибки как самостоятельно, так и с помощью преподавателя*), однако студенты смогут формировать эти грамматические навыки речи в процессе самостоятельной работы, проводя самоанализ и рефлекссию.

Следует также отметить, что в целом номенклатура грамматических навыков речи студентов-лингвистов будет универсальной независимо от уровня владения иностранным языком. Отличие будет заключаться в содержании обучения грамматической стороне речи, т.е. в конкретном наполнении грамматическим материалом обозначенных навыков.

В методической литературе можно встретить несколько классификаций уровней владения иностранным языком. К наиболее распространенным относятся: а) классификация уровней владения иностранными языками Американского совета по преподаванию иностранных языков ACTFL и б) классификация совета Европы по образованию.

В соответствии с директивами Американских советов по преподаванию иностранных языков (ACTFL) (ACTFL Proficiency Guidelines, 2012) выделяются следующие уровни владения языком: начальный (Novice) (с тремя подуровнями), средний (Intermediate) (с тремя подуровнями), высокий (Advanced) (с тремя подуровнями, включая уровень свободного владения иностранным языком) (Superior) (ACTFL Proficiency Guidelines, 2012) (табл. 5, рис.1).

**Классификация уровней владения иностранным языком ACTFL
(ACTFL Proficiency Guidelines, 2012)**

Уровень	Подуровни
Начальный (Novice)	Начальный низкий (Novice Low)
	Начальный средний (Novice Mid)
	Начальный высокий (Novice High)
Средний (Intermediate)	Средний низкий (Intermediate Low)
	Средний средний (Intermediate Mid)
	Средний высокий (Intermediate High)
Высокий (Advance)	Высокий низкий (Advanced Low)
	Высокий средний (Advanced Mid)
	Владение языком в совершенстве (Advanced High)

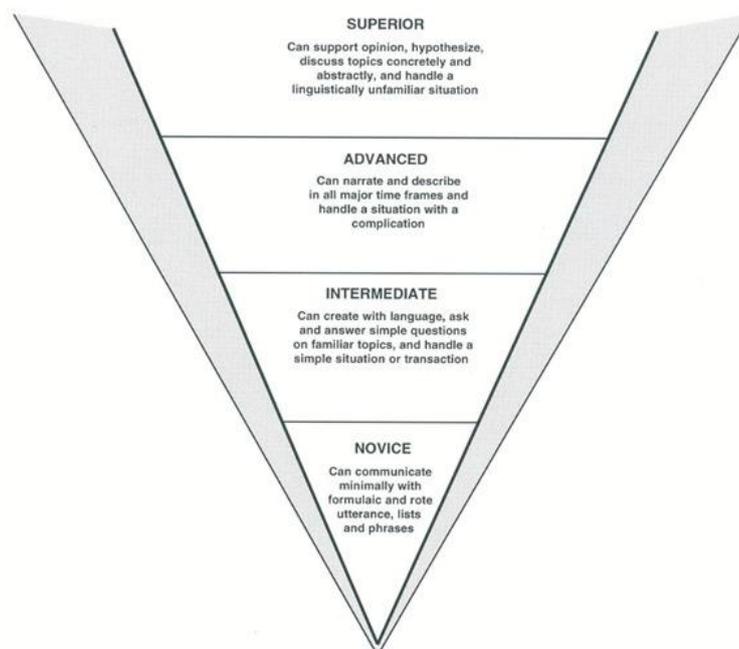


Рис. 1. Классификация уровней владения иностранным языком ACTFL
(2012)

В директивах Американских советов по преподаванию иностранных языков (ACTFL) (ACTFL Proficiency Guidelines, 2012) представлено подробное описание каждого уровня, включающее дискрепторы (описание) владения видами речевой деятельности (чтение, аудирование, говорение и письмо) и аспектами языка (лексико-грамматическим материалом). В соответствии с выделенными девятью уровнями в США и Канаде ранжируются и учебно-методические пособия по иностранному языку.

В Российской Федерации с 1990-х гг. стала использоваться шкала уровней владения иностранным языком, разработанная учеными Евросоюза и действующая на его территории. Подписание Россией Болонской конвенции способствовало созданию единого образовательного пространства в Европе и России, включающего и единообразие в обозначении уровней владения иностранным языком. Эта шкала включает в себя три уровня (А, В, С) и шесть подуровней (табл. 6).

Таблица 6

Общеввропейская шкала уровней владения иностранным языком

Уровень	Подуровни	Этап достижения уровня
А Basic User Элементарное владение	A1 Breakthrough Уровень выживания	Начальное образование (2-4-е классы общеобразовательной школы)
	A2 Waystage Предпороговый уровень	Неполное среднее образование (5-9-е классы общеобразовательной школы)
В Independent User Самостоятельное	B1 Threshold Пороговый уровень	Общее среднее образование (базовый уровень) (10-11-е классы)

владение		общеобразовательной школы)
	B2 Vantage Пороговый продвинутый уровень	Общее среднее образование (профильный уровень) (10-11-е классы общеобразовательной школы, профильный уровень). Высшее учебное заведение – лингвистические направления подготовки
С Proficient User Свободное владение	C1 Effective Operational Proficiency Уровень профессионального владения	Высшее учебное заведение – лингвистические направления подготовки (бакалавриат)
	C2 Mastery Уровень владения в совершенстве	Высшее учебное заведение – лингвистические направления подготовки (магистратура)

(Разработано на основе: Common European Framework of Reference... 2001; Новые образовательные стандарты... 2004)

Данная классификация уровней владения иностранным языком легла в основу разработки российских и европейских языковых учебно-методических материалов.

При обсуждении вопросов, связанных с выделением уровней владения иностранным языком, необходимо уточнить, что европейские документы носят рекомендательный характер. Их основное значение – достижение единообразия в обучении иностранным языкам на одинаковых ступенях образования в разных странах. В российских же нормативных документах

используется исключительно европейская классификация уровней владения иностранным языком. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования (2011) и Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования (2014) к концу освоения образовательной программы по иностранному языку в средней общеобразовательной школе (11-й класс) при изучении языка на базовом уровне учащиеся должны достигнуть уровня В1 владения изучаемым иностранным языком. При изучении языка на профильном уровне – уровня В2. В этой связи при обучении в системе высшего профессионального образования на нелингвистических направлениях подготовки студенты должны достичь уровня В2, а на лингвистических направлениях подготовки – С1.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по направлению подготовки «Лингвистика» в ходе освоения основной образовательной программы (ООП) студенты-лингвисты должны сформировать три типа компетенций: а) общекультурные компетенции (ОК), общепрофессиональные компетенции (ОПК) и профессиональные компетенции (ПК). Владение иностранным языком (через виды речевой деятельности и аспекты языка) представлено во всех типах компетенций, особенно в профессиональном типе.

Содержание обучения грамматической стороне речи обучающихся на разных уровнях также представлено в общеевропейских требованиях к уровню владения иностранным языком, а также в российских федеральных государственных образовательных стандартах (Common European Framework... 2001; Новые образовательные стандарты... 2004). Целью обучения иностранному языку в университете (уровень бакалавриата) является достижение уровня С1. Данный уровень достигается к концу 4-го курса обучения. На младших же курсах студенты переходят от уровня В1 до уровня В2.

Анализ описания содержания обучения грамматической стороне речи на уровнях В1 и В2 свидетельствует о том, что к уровню В2 обучающиеся уже должны сформировать большую часть грамматических навыков речи и ознакомиться с большим объемом грамматического материала. В этой связи представляется закономерным, что на уровне В1-В2 происходит совершенствование грамматических навыков речи студентов. Кроме того, содержание обучения грамматической стороне речи на уровне В2 будет включать новый грамматический материал, соответствующий данному уровню сложности в соответствии с методическим принципом консеквенции.

§ 1.3. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ РЕЧИ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ВИКИ-ТЕХНОЛОГИИ

Целью параграфа 1.3 является выявление и обоснование психологических и педагогических условий обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии. Психолого-педагогические условия – это обстоятельства, связанные с мотивацией студентов принимать участие в процессе обучения, а также организацией педагогического процесса по обучению грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии. Учет психолого-педагогических условий при разработке методической системы и технологии обучения будет способствовать эффективности предлагаемой методики. В нашем исследовании мы выделяем пять психолого-педагогических условий, учет которых будет способствовать эффективности авторской методики обучения грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии. К ним относятся:

- мотивация студентов формировать грамматические навыки речи посредством информационных и коммуникационных технологий (вики-технологии);
- использование педагогической технологии «обучение в сотрудничестве»;
- сформированность у студентов компетентности использовать современные ИКТ в учебном процессе;
- сформированность у преподавателя компетентности использовать современные ИКТ в учебном процессе;
- наличие пошаговой технологии обучения.

Мотивация студентов принимать участие в обучении посредством современных информационных и коммуникационных технологий. В литературе по психологии существует множество определений термина

«мотивация», которые в разной степени отражают аспекты этого понятия. Считается, что впервые термин «мотивация» был использован Артуром Шопенгауэром в статье «Четыре принципа достаточной причины». В ней автор определил мотивацию как «причинность, видимую изнутри». Именно эта причинность приводит человека к деятельности. На настоящий момент в научной литературе можно встретить разные определения понятия, которые условно можно разделить на две группы. К первой группе определений относятся трактовки мотивации со структурной позиции как некой совокупности ряда факторов или мотивов, обуславливающих деятельность человека. Ко второй группе – определения, в которых мотивация определяется не как статичная, а как динамичная сущность. Например, С.Л. Рубинштейн (1976) определяет мотивацию как опосредованную процессом отражения субъективную детерминацию поведения человека внешней средой. Именно мотивация включает человека в контекст действительности. Поэтому мотивация полностью определяет поведение человека в окружающем мире. Б.Ф. Ломов (1984) дает более структурное определение, в котором под мотивацией понимает «совокупность мотивов личности, определяющих поведение человека». Многие исследователи в своих работах разделяли понятия «мотив» и «мотивация». «Мотив» является одним из ключевых понятий в психологии. А.Н. Леонтьев (2005) мотивом называет «опредмеченную потребность» (Леонтьев А.Н., 2005). Таким образом, согласно этой точке зрения мотивация вторична по отношению к мотивам, которые, в свою очередь, первичны и определяют потребности человека, побуждающие его к деятельности. В нашей работе мы придерживаемся позиции, согласно которой *мотивация является совокупностью факторов, способствующих деятельности человека.*

В научной психологической литературе существует несколько классификаций мотивации в зависимости от типологического признака, лежащего в ее основе. В рамках данного исследования нас интересует разделение мотивации на *внешнюю* и *внутреннюю*. Внешняя мотивация

регулируется средовыми (внешними) факторами и условиями взаимодействия человека с окружающим миром. К таким факторам можно отнести престижность профессии, желание продвинуться по карьерной лестнице, вознаграждение за свою деятельность. Внутренняя мотивация регулируется внутренними факторами человека. К ним относятся: чувство самоудовлетворения от процесса и результата деятельности, получение позитивных эмоций от деятельности, самосовершенствование. В зависимости от контекста и мотивов один и тот же вид деятельности можно определить как внутреннюю или внешнюю мотивацию. Например, желание преподавателя повысить свою компетентность и пройти курсы повышения квалификации может рассматриваться, с одной стороны, как пример внутренней мотивации, если педагог это делает с целью повышения своей компетентности для достижения лучших результатов педагогической деятельности, использования большего числа методов и приемов обучения с целью передачи знаний ученикам, саморазвития, самосовершенствования, чувства самоудовлетворения. С другой стороны, этот же пример может быть проявлением и внешней мотивации, если основным мотивом прохождения курса повышения квалификации будет повышение заработной платы или продвижение по службе.

Одной из известных теорий мотивации является теория американского психолога А. Маслоу (Маслоу А., 1956), который под мотивацией понимал внутреннее поведение индивида, побуждающее его к принятию каких-либо решений и какой-либо деятельности. Автор сформулировал четыре правила действия мотивации:

а) потребности человека, обуславливающие мотивацию к деятельности, бесконечны; при удовлетворении одних потребностей, мгновенно возникают другие;

б) реализованные потребности перестают выполнять мотивирующую функцию;

в) нереализованные потребности побуждают человека к деятельности;

г) каждому человеку присуща иерархия потребностей по их значимости (Маслоу А., 1956).

В своем исследовании А. Маслоу выделил пять уровней потребностей человека, при этом утверждая, что после удовлетворения потребностей на одном (низком) уровне у человека мгновенно появляются новые потребности на последующем, более высоком уровне.

Пять уровней потребностей человека А. Маслоу представил в виде пирамиды (рис. 2).



Рис. 2. Уровни потребностей по А. Маслоу

Как иллюстрирует рисунок 1.3.1, на самом низком, **первом уровне** располагаются **физиологические потребности**. К ним относятся потребность человека в дыхании, пище, питье, поддержании температуры, половом влечении. Все они являются врожденными потребностями человека и характеризуют всех людей. Ко **второму уровню** потребностей человека – **потребностям безопасности** – относятся физическая и моральная безопасность, безопасность семьи. **Третий уровень** – это **социальный уровень** потребностей. К нему относится взаимодействие человека с социумом: дружба, любовь, семья, принадлежность к группе людей. **Четвертый уровень** потребностей связан с **потребностью в уважении**

(самоуважение, доверие, достижения, уважение другими и других).
Заключительный **пятый уровень** потребностей – это **потребность** индивида **в самоактуализации** (мораль, творчество, спонтанность, решение задач, непредвзятость, восприятие фактов) (Маслоу А., 1956).

Первые два уровня потребностей – это «первичные потребности», в то время как третий, четвертый и пятый уровни – «культурные потребности», связанные с взаимодействием человека в социокультурном пространстве с целью получения морального удовлетворения от интеракции. Совершенно очевидно, что последний, пятый уровень потребностей является самым сложным для удовлетворения. Также следует отметить, что разделение потребностей на пять уровней носит условный характер. Часто потребности взаимопроникаемы и взаимообусловлены.

Проблема мотивации учащихся и студентов достаточно остро стоит в обучении любому предмету, включая и иностранный язык. Именно поэтому одним из первых разделов методики обучения иностранному языку выступаем именно мотивация обучающихся (Методика... под ред. А.А. Миролубова, 2011; Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е., 1991; Пассов Е.И., 1985; Соловова Е.Н., 2002; Щукин А.Н., 2011). Многие ученые отмечают, что на начальной стадии изучения иностранного языка у учащихся средних школ наблюдается достаточно сильная мотивация к обучению. Ими движет желание общения со сверстниками на иностранном языке, особенно в современных условиях, когда новые информационные и коммуникационные технологии (например, SKYPE) позволяют преодолеть любые пространства. Для многих обучающихся представляет интерес культура страны изучаемого языка, история народа, праздники, традиции, литература и искусство. Некоторые учащиеся и студенты изучают иностранный язык, чтобы реализовать себя в переводческой деятельности, выступая посредниками между носителями разных языков и культур. Однако постепенно по мере обучения этот интерес и мотивация угасают, что делает необходимым использование новых приемов, методов и средств обучения с целью

постоянного поддержания мотивации учащихся и студентов изучать иностранный язык. В этой связи ученые считают, что необходимо постоянно поддерживать внутреннюю мотивацию учащихся и студентов изучать иностранный язык. В отличие от внешней мотивации, внутренняя мотивация может значительно быстрее пройти.

В методической литературе по иностранным языкам ученые выделяют два вида внутренней мотивации: а) коммуникативная, б) лингвопознавательная (Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е., 1991; Азимов Э.Г., Щукин А.Н., 2009). Рассмотрим подробнее каждый из видов внутренней мотивации.

Коммуникативная мотивация обусловлена естественной потребностью человека использовать изучаемый язык как основное средство общения. Необходимо заметить, что с самого начала большинство учащихся и студентов выражают желание изучать иностранный язык именно для общения с носителями языка, а также для общения с носителями других, менее распространенных языков с целью овладения культурой страны изучаемого языка и других стран, реализации своих потребностей и интересов при посещении других стран. Студенты высших учебных заведений изучают иностранный язык в том числе для профессионального общения с коллегами из других стран. Однако вся сложность заключается в том, чтобы как можно дольше поддерживать эту коммуникативную мотивацию. Потеря коммуникативной мотивации может объясняться различными причинами: от нехватки времени на подготовку до методических причин. В частности, при изучении иностранного языка вне языковой и культурной среды речевые задания (или задания на коммуникацию) чаще всего носят условный характер. Обучающимся предлагается максимально использовать изучаемый язык на всех этапах урока, например при работе в мини-группах, однако далеко не все учащиеся и студенты видят ценность в таком использовании языка. Для многих гораздо проще и быстрее обсудить изучаемую тему на родном языке, а уже затем

перейти на иностранный язык, когда это будет связано с контролем преподавателем и с получением оценки. В нашем исследовании мы ничуть не стараемся умалить роль и значение родного языка при обучении иностранному. В некоторых случаях обучающимся просто необходимо сначала «договориться» на родном языке, а уже затем готовить выступления на иностранном языке. Однако, находясь в искусственных условиях, не имея возможности реального общения на изучаемом языке вне аудиторного контекста, учащиеся и студенты должны в первую очередь понимать учебные задачи на каждом этапе урока. Иными словами, преподаватель должен объяснять цель каждого некоммуникативного задания и то, как его выполнение будет способствовать достижению главной цели – общению на изучаемом языке. О важности понимания обучающимися поставленных учебных задач и об осознанном овладении иностранным языком в целом и лингвистической компетенцией в частности писали многие психологи и методисты (Беляев Б.В., 1965; Пассов Е.И., 1985; Щепилова А.В., 2004). При общении на иностранном языке все аспекты языка и виды речевой деятельности переплетаются. В этой связи невозможно овладеть языком на уровне, необходимом для полноценной коммуникации, без формирования лингвистической компетенции (грамматики, лексики, фонетики). Однако обучение аспектам языка должно заинтересовать учащихся и студентов. Языковые упражнения должны сразу же иметь выход на речевые упражнения и задания коммуникативной направленности с тем, чтобы они полностью соответствовали коммуникативным потребностям обучающихся. В рамках нашего исследования студенты направления подготовки «Лингвистика» будут знакомиться с эксплицитными грамматическими правилами, после чего им будет предложено использовать полученные знания на практике в совместной групповой проектной деятельности на платформе «Вики».

Еще один аспект, имеющий непосредственное отношение к коммуникативной мотивации, связан с отбором социокультурного компонента содержания обучения (Леонтьев А.Н., 1983; Пассов Е.И., 1985;

Сафонова В.В., 1996, 1997, 2002; Сысоев П.В., 1999, 2001). А.Н. Леонтьев писал: «...чтобы не формально усвоить материал, нужно не «отбыть» обучение, а прожить его, нужно, чтобы обучение вошло в жизнь, чтобы оно имело жизненный смысл для учащегося» (Леонтьев А.Н., 1983: 301).

Социокультурный компонент содержания обучения ИЯ в общеобразовательной средней школе и высших учебных заведениях определяется ФГОС (ФГОС ООО, 2010; ФГОС ВО по направлению подготовки «Лингвистика», 2014) и Примерными образовательными программами для каждого уровня обучения. Вместе с тем, реализация личностно-ориентированного подхода к обучению иностранному языку, акцентирующего внимание на интересах, потребностях и способностях каждого конкретного ученика или студента, позволяет сделать любую изучаемую тему личностно-значимой для каждого обучающегося. Методически это можно достичь заданиями от выражения собственного мнения, рассуждения, отношения по теме до подготовки целого сообщения, доклада или презентации. Например, изучив материал о традиционных английских видах спорта, что не всегда может быть интересно всем обучающимся, им может быть предложено следующее задание: *«Представьте, что Ваши сверстники из Великобритании попросили Вас рассказать (описать) традиционные российские виды спорта или Ваш любимый вид спорта. Подготовьте рассказ (описание) данного вида спорта. Объясните, почему Вы выбрали именно его»*. Этот пример показывает, как в рамках любой изучаемой темы можно постараться найти выход на личностные интересы и потребности каждого конкретного обучающегося, тем самым делая процесс обучения иностранному языку личностно-ориентированным.

Кроме того, любой изучаемый материал должен быть познавательным, содержать новизну. Предлагая принципы коммуникативного метода обучения, Е.И. Пассов (1985) ввел в терминологический аппарат методики обучения иностранным языкам принцип новизны. Познавательный характер

учебного материала обладает значительным методическим потенциалом для поддержания и повышения коммуникативной мотивации обучающихся. Немаловажное значение при этом будет иметь ориентация опоры на межпредметные связи, когда при изучении аспектов культуры страны изучаемого языка обучающиеся задействуют знания и умения, полученные в ходе изучения других дисциплин (истории, литературы, мировой художественной культуры, обществоведения, географии).

Для поддержания коммуникативной мотивации обучающихся необходима и особая организация или структура урока иностранного языка. Важно, чтобы в качестве методической доминанты выступали различные виды языковых и речевых проблемных заданий, включая метод проектов (Сафонова В.В., 2001; Полат Е.С., 2000, 2001), чередующих индивидуальные и групповые формы работы. При этом, разбивая учащихся или студентов на группы, а также при распределении ролей в группах, преподаватель должен руководствоваться потребностями конкретной учебной ситуации (более сильные студенты могут выступать лидерами в группе и т.п.).

Еще одним важным фактором поддержания коммуникативной мотивации выступает использование современных средств обучения. По мере технологического прогресса средства обучения постоянно изменялись и совершенствовались с тем, чтобы максимально поддерживать и стимулировать коммуникативную мотивацию обучающихся. Несколько десятилетий назад на смену черно-белым учебникам пришли цветные учебники, на смену виниловым пластинкам пришли кассеты, а позднее DVD-диски, на смену традиционным меловым доскам пришли интерактивные доски. Современные информационные и коммуникационные технологии достаточно быстро превратились в ту реальность, в которой в настоящее время находятся преподаватели и обучающиеся. Анализ ряда последних работ, посвященных использованию ИКТ в обучении иностранному языку, показывает, что для поддержания коммуникативной мотивации следует не просто использовать информационные технологии ради их использования, а,

во-первых, использовать те технологии, которыми в повседневной жизни пользуются обучающиеся (социальные сети, мобильные технологии, вики-технология, блог-технология, подкасты, инстаграмма, информационно-справочные ресурсы сети Интернет), во-вторых, на их основе развивать те коммуникативные или речевые умения, которые используются обучающимися при работе с этими ИКТ в реальной жизни.

Лингвопознавательная мотивация означает положительное отношение обучающихся к овладению языковым материалом. Как уже говорилось ранее, языковой материал (грамматика, лексика, фонетика) на первый взгляд может показаться напрямую не связанным с общением. Ожидая мгновенно научиться разговаривать на иностранном языке, пусть даже в рамках лимитированных тем и языковых средств, многие учащиеся и студенты не видят необходимости в изучении, в частности, многих грамматических времен или структур. Для поддержания лингвопознавательной мотивации преподаватель должен, во-первых, обозначить необходимость овладения конкретной грамматической структурой или временем (например, изучение прошедшего простого времени необходимо для описания действий или понимания событий, относящихся к прошлому). Во-вторых, максимально сократить разрыв между объяснением нового грамматического явления и его отработки и практическим использованием этого явления в речи в коммуникативных или условно-коммуникативных заданиях (термин Е.И. Пассова).

Вторым психолого-педагогическим условием обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии выступает **использование педагогической технологии «обучение в сотрудничестве»**. Дидактические свойства и методические функции вики-технологии, рассмотренные нами в пункте 1.1, свидетельствуют о том, что вики-технология создает дидактические условия для организации работы студентов в мини-группах на платформе сервиса «Вики». Иными словами, само использование сервиса «Вики» в учебном процессе предполагает

организацию групповой аудиторной и внеаудиторной работы обучающихся. Многие исследователи в своих работах, посвященных использованию некоторых современных информационных и коммуникационных технологий (блог-технологии, вики-технологии, подкастов), говорили о необходимости для эффективности образовательного процесса реализации педагогической технологии «обучение в сотрудничестве» (Полат Е.С., 2000; Сафонова В.В., Сысоев П.В., 2004, 2007; Кошеляева Е.Д., 2010; Маркова Ю.Ю., 2012; Соломатина А.Г., 2012; Забродина И.К., 2012; Пустовалова О.В., 2012; Ежиков Д.А., 2013; Денисова С.А., 2015; Максаев А.А., 2015; Федорова С.А., 2015). Следует заметить, что, несмотря на то, что многие отечественные и зарубежные авторы говорили об эффективности групповой формы работы и необходимости организации обучения в группах (в противовес обучению «учитель-ученик») (Дьюи Дж., 1921; Oxford R., 1997), педагогическая технология «обучение в сотрудничестве» получила «второе рождение», или «возрождение», после ряда научных публикаций Е.С. Полат (2000, 2001). Обучение в сотрудничестве – это метод обучения, создающий условия для активной, проблемной, познавательной совместной учебной деятельности обучающихся, а также обучающихся и преподавателя. Обучающиеся работают единой командой для достижения единой цели. Слово «единый» представляется ключевым при описании этого метода организации процесса обучения: одно (единое) задание, единая группа, единый проект, единый продукт, единая оценка.

В научной литературе можно встретить множество описаний реализации данной педагогической технологии. Каждый преподаватель имеет полную свободу в разработке своих алгоритмов обучения, однако необходимо придерживаться основных принципов «обучения в сотрудничестве». К ним относятся следующие:

– формирование групп должно происходить до непосредственного обучения; преподаватель может формировать группы по желанию обучающихся или руководствуясь определенными положениями (чтобы в

каждой группе были и «сильные», и «слабые» ученики и т.п.); распределение ролей и обязанностей между участниками проекта в группе также должно произойти до урока, принимая во внимание интересы учащихся и их психологическую совместимость (распределение ролей в группах должно меняться от одного проекта к другому);

- группа обучающихся получает общее задание. Выполнение задания осуществляется по заранее распределенным между учащимися/студентами ролям;

- группа обучающихся получает общую оценку за выполненное задание (проект). Причем в центре внимания находится не только уровень выполнения задания, но и развитие и прогресс каждого конкретного обучающегося; в некоторых случаях обучающимся может быть предложено самим оценить свое участие в проекте (Полат Е.С., 2000).

В дополнение к этим положениям педагогической технологии «обучение в сотрудничестве» можно отнести еще одно, связанное с ролью и функцией учителя/преподавателя при реализации проектной деятельности. На первый взгляд может показаться, что роль преподавателя сведена к минимуму, так как обучающиеся сами принимают участие в проектной деятельности, т.е. в процессе овладения знаниями и формированием компетенций. Вместе с тем, роль преподавателя будет заключаться в постоянном мониторинге учебной и познавательной деятельности учащихся. При необходимости преподаватель может внести коррективы в работу обучающихся.

Третьим психолого-педагогическим условием обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии выступает **сформированность у студентов компетентности использовать современные ИКТ в учебном процессе**. За последние пять лет в научной литературе было проведено немало исследований, посвященных компонентному составу ИКТ компетентности лингвистов (студентов направления подготовки «Лингвистика» или преподавателей иностранного

языка) (Евстигнеев М.Н., 2011, 2012; Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н., 2011, 2014; Титова С.В., 2011). М.Н. Евстигнеев в своей работе, посвященной генезису понятийного содержания терминов в области информатизации образования, показал, как на протяжении ряда лет понятийное содержание многих терминов постепенно увеличивалось по мере появления и распространения новых информационных и коммуникационных технологий (Евстигнеев М.Н., 2012). Одним из ярких таких примеров может служить само понятийное содержание термина «ИКТ компетентность». В нашем исследовании мы придерживаемся определения понятия «ИКТ компетентность», данного М.Н. Евстигнеевым: «способность использовать учебные Интернет-ресурсы, социальные сервисы Веб 2.0 и другие ИКТ с целью формирования языковых навыков и развития речевых умений при обучении иностранному языку и культуре страны изучаемого языка» (М.Н. Евстигнеев, 2012, стр. 8). Нередко наряду с термином «ИКТ компетентность» используется термин «компьютерная грамотность». В нашем исследовании мы разделяем данные понятия. **Компьютерная грамотность** включает способность студента пользоваться компьютерными средствами (оборудованием) (включать и выключать, загружать программное обеспечение, пользоваться Интернет-браузерами, воспроизводить и сохранять информацию с внутренних и внешних носителей и т.п.). **ИКТ компетентность** же в сфере изучения иностранного языка *подразумевает целенаправленное использование конкретных средств обучения в соответствии с определенным алгоритмом, каким в нашей работе выступает вики-технология, для формирования конкретных языковых (грамматических) навыков речи обучающихся.*

Содержание ИКТ компетентности студентов обсуждалось в работах многих ученых, занимающихся вопросами использования ИКТ в методике обучения иностранному языку и культуре (Евстигнеева И.А., 2013; Прибыткова А.А., 2013; Кулешова А.Ю., 2013; Истомин А.А., 2013; Ильина Е.А., 2014; Денисова С.А., 2015; Максаев А.А., 2015; Федорова С.А., 2015).

Анализ этих и других работ позволяет нам включить в ИКТ компетентность студентов следующие способности:

- проводить поиск информационных ресурсов в сети Интернет по заданной тематике;
- проводить оценку полученных результатов поиска;
- использовать современные средства синхронного (онлайн) и асинхронного (оффлайн) общения посредством сервисов и служб сети Интернет;
- использовать технологии Веб 2.0 (блог-технология, вики-технология, подкасты, сервис микроблогов «Твиттер» и т.п.), включая размещение материалов и сообщений в письменном и звуковом форматах, а также внесение изменений в текст (вики-технология);
- использовать справочные материалы (словари, различные виды лингвистического корпуса) для формирования языковых навыков (грамматических и лексических);
- использовать информационные и справочные Интернет-ресурсы с целью формирования социокультурной и межкультурной видов компетенций (онлайн энциклопедии, сайты с культуроведческим материалом и т.п.);
- пользоваться сетевыми контрольными ресурсами (сетевыми тестами и сетевым программным обеспечением, например Hot Potatoes).

Безусловно, в рамках нашего исследования было бы достаточно ограничить ИКТ компетентность студентов лишь способностью использовать вики-технология для публикации материала на вики-сервере и внесение в него изменений. Однако совершенно очевидно, что формирование компетентности происходит комплексно, когда обучающиеся одновременно овладевают аналоговыми технологиями. Иными словами, было бы неоправданно ожидать, что студенты овладеют вики-технологией, если они не умеют использовать блог-технология или подкасты. Именно поэтому в

нашем исследовании мы выделили такое содержание ИКТ компетентности студентов, изучающих английский язык.

Четвертым психолого-педагогическим условием обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии выступает **сформированность у преподавателя компетентности использовать современные ИКТ в учебном процессе**. Многие ученые, занимающиеся вопросами информатизации образования в целом и информатизацией лингвистического образования в частности, в своих работах поднимали вопрос о формировании ИКТ компетентности преподавателя в качестве одного из основных педагогических условий (Роберт И.В., 2005, 2010; Евстигнеев М.Н., 2011, 2012; Титова С.В., 2010; Титова С.В., Авраменко А.П., 2014). Действительно, если преподаватель иностранного языка не в состоянии использовать на занятиях и во внеаудиторной работе арсенал новых информационных технологий (в том или ином объеме), то вряд ли можно будет говорить об информатизации образования. При этом важно, как утверждает П.В. Сысоев (2012, 2014), чтобы преподаватели использовали на занятиях ИКТ не ради номинального использования, а для целенаправленного формирования аспектов языка или обучения видам речевой деятельности обучающихся, следуя разработанным алгоритмам обучения.

Вслед за М.Н. Евстигнеевым под ИКТ компетентностью преподавателя мы понимаем «способность использовать учебные Интернет-ресурсы, социальные сервисы Веб 2.0 и другие ИКТ с целью формирования языковых навыков и развития речевых умений при обучении иностранному языку и культуре страны изучаемого языка» (М.Н. Евстигнеев, 2012, стр. 8). Основное отличие ИКТ компетентности преподавателя иностранного языка от ИКТ компетентности студентов будет заключаться в способности преподавателя: а) выбирать конкретные средства (ИКТ) для конкретных учебных целей (например, формирования аспектов языка) и организовывать групповую проектную деятельность студентов, сочетающую аудиторную и

внеаудиторную формы работы, для достижения результатов обучения. Например, преподаватель должен владеть методикой развития аудитивных умений и умений говорения при обучении аудированию и говорению посредством подкастов; методикой обучения лексике и грамматике посредством различных типов лингвистического корпуса (монолингвального корпуса или корпуса параллельных текстов) и т.п. Изучение трудов, посвященных формированию ИКТ компетентности преподавателя иностранного языка (Евстигнеев М.Н., 2011, 2012; Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н., 2011; 2012, 2014; Титова С.В., 2010; Титова С.В., Авраменко А.П., 2014), позволяет выделить следующее содержание ИКТ компетентности преподавателя английского языка (табл. 7).

Таблица 7

**Содержание ИКТ компетентности
преподавателя иностранного языка**

Знания о/об	Способность
<ul style="list-style-type: none"> – правила обеспечения информационной безопасности студентов при работе в сети Интернет; – правила осуществления поиска языковых материалов в сети Интернет для учебных целей; – правила оценки и отбора языковых ресурсов в сети Интернет; – средства синхронной (онлайн) и асинхронной (оффлайн) Интернет-коммуникации, которые можно использовать в обучении 	<ul style="list-style-type: none"> – обеспечить информационную безопасность студентов при работе в сети Интернет; – производить поиск и отбор языковых материалов для учебных целей; – осуществлять оценку ресурсов из сети Интернет, прежде чем их использовать для учебных целей; – использовать средства синхронной (онлайн) и асинхронной (оффлайн) Интернет-коммуникации в обучении иностранному языку и

<p>иностранному языку и культуре (электронная почта, чат, Skype);</p> <ul style="list-style-type: none"> – технологиях Веб 2.0 (блог-технологии, вики-технологии, подкастах, сервисе микроблогов «Твиттере») и их дидактических свойствах и методических функциях в обучении иностранному языку и культуре; – справочных ресурсах сети Интернет (видах лингвистического корпуса, электронных словарях) с целью формирования лексико-грамматических навыков речи обучающихся; – справочных источниках сети Интернет (толковые словари, переводчики); – программном обеспечении по созданию сетевых тестов; – основных педагогических технологиях по организации проектной деятельности и сетевого взаимодействия между студентами 	<p>культуре (электронная почта, чат, Skype);</p> <ul style="list-style-type: none"> – использовать технологии Веб 2.0 (блог-технологию, вики-технологию, подкасты, сервис микроблогов «Твиттер») в обучении иностранному языку и культуре; – использовать справочные ресурсы сети Интернет (различные виды лингвистического корпуса, электронные словари) с целью формирования лексико-грамматических навыков речи обучающихся; – использовать справочные источники сети Интернет (толковые словари, переводчики) с целью развития видов речевой деятельности и формирования межкультурной компетенции, социокультурной компетенции; – использовать оболочки для создания сетевых тестов для контроля и самоконтроля успеваемости студентов; – организовывать педагогический процесс посредством новых педагогических технологий (например, «обучение в
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

(На основе обобщения работ: Евстигнеев М.Н., 2012; Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н., 2011, 2014; Титова С.В., 2010; Титова С.В., Авраменко А.П., 2014)

Отличительной особенностью ИКТ компетентности преподавателя иностранного языка будет ее методическая составляющая – способность выбирать конкретную Интернет-технологию для формирования конкретных языковых навыков или речевых, социокультурных и межкультурных умений обучающихся, а также способность разрабатывать этапы реализации методики обучения посредством выбранной Интернет-технологии.

Пятым психолого-педагогическим условием обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии выступает наличие пошаговой технологии обучения. С момента появления Интернет-технологий ученые сразу же начали разрабатывать методики их использования в процессе обучения иностранному языку. Анализ некоторых работ свидетельствует о том, что процесс разработки методик был достаточно сложным. Опыт исследователей показал, что если учащимся или студентам дать одно лишь задание принять участие в сетевом обсуждении определенного вопроса со сверстниками из другой страны или совместно выполнить Интернет-проект, то никакого результата получено не будет. В лучшем случае студенты просто не будут выполнять задания, в худшем – проект, направленный на формирование социокультурной и межкультурной компетенций, может привести к формированию ложных стереотипов и обобщений относительно культуры страны изучаемого языка, как это показано в описании экспериментальных обучений у М. Маегхера и Ф. Кастаноса (Maegher M., Castanos F., 1999), а также в исследовании Генри Фишера (Fischer G., 1998).

В этой связи для эффективного использования ИКТ в обучении ИЯ и культуре необходимо, чтобы учащиеся и студенты полностью понимали, в чем должна заключаться их проектная деятельность по овладению

определенным материалом на базе используемой технологии. Иными словами, речь идет о наличии разработанного алгоритма обучения – последовательности этапов и шагов, на каждом из которых четко прописаны функции преподавателя и обучающихся. Следует заметить, что многие ученые, занимающиеся разработкой методик обучения иностранному языку на основе различных ИКТ, выделяли свои этапы обучения. У одних это были более общие этапы, включающие несколько шагов, детализирующих деятельность преподавателя и студентов (Маркова Ю.Ю., 2012; Соломатина А.Г., 2012; Забродина И.К., 2012; Пустовалова О.В., 2012; Борщева О.В., 2013; Евстигнеева И.А., 2013; Капранчикова К.В., 2014; Федорова С.В., 2015), у других – просто этапы (Ежиков Д.А., 2013; Денисова С.А., 2015), в связи с чем разработка технологии обучения конкретному аспекту языка или виду речевой деятельности посредством информационных и коммуникационных технологий, включающей четко выделенные этапы обучения, на современном этапе представляется аксиоматичной.

В соответствии с вышеизложенным в нашем исследовании выделяются пять **психолого-педагогических условий** обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии. К ним относятся:

- мотивация студентов формировать грамматические навыки речи посредством информационных и коммуникационных технологий (вики-технологии);
- использование педагогической технологии «обучение в сотрудничестве»;
- сформированность у студентов компетентности использовать современные ИКТ в учебном процессе;
- сформированность у преподавателя компетентности использовать современные ИКТ в учебном процессе;
- наличие пошаговой технологии обучения.

Учет всех пяти условий будет способствовать эффективности предлагаемой методики обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии.

ВЫВОДЫ

В данной главе настоящей диссертационной работы были решены первые три задачи.

На основе изучения и анализа работ, посвященных описанию различных моделей дистанционного обучения и использованию ИКТ в обучении иностранному языку, были определены основные характеристики вики-технологии (дидактические свойства и соответствующие методические функции), позволяющие на основе данной Интернет-технологии разработать методику обучения грамматической стороне речи студентов. К дидактическим свойствам вики-технологии относятся следующие: а) возможность нескольким пользователям дистанционно работать с одним общим документом посредством сети Интернет; б) нелинейность; в) возможность доступа к истории создания документа. Каждое из выделенных дидактических свойств обладает соответствующими методическими функциями, позволяющими выстраивать методику обучения грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии.

В главе был разработан перечень грамматических навыков речи студентов-лингвистов, формируемых посредством вики-технологии. К ним относятся следующие навыки: следующие **грамматические навыки** (уровни В1-В2): **продуктивные** (создавать грамматические конструкции в соответствии с содержанием высказывания; выбирать и употреблять грамматические конструкции исходя из контекста коммуникации; изменять грамматические структуры речи в зависимости от цели коммуникации; дифференцировать грамматическое оформление письменных текстов); **рецептивные** (узнавать и выделять из потока речи грамматические формы, определять их смысловую нагрузку; определять грамматические явления в потоке речи по внешним показателям; дифференцировать похожие по грамматической форме явления; прогнозировать грамматическую форму слова, фрагмент текста; устанавливать значение слова как члена

предложения (подлежащее, сказуемое, дополнение, определение); определять грамматическое значение слова как показателя определенности / неопределенности, рода, числа, падежа и др.; владеть правилами построения простых и сложных предложений; обозначать разного рода отношения (логическое, временное, причинно-следственное, сочинительное, подчинительное) между разными частями предложения.

В работе было установлено, что обучение грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии будет успешной, если в основе разработке методики обучения будут учитываться следующих психолого-педагогических условий: а) мотивация студентов овладевать грамматической стороной речи посредством информационных и коммуникационных технологий (вики-технологии); б) использование педагогической технологии «обучение в сотрудничестве»; в) сформированность у студентов компетентности использовать современные ИКТ в учебном процессе; г) сформированность у преподавателя компетентности использовать современные ИКТ в учебном процессе; д) наличие пошаговой технологии обучения с отдельно выделенными этапами и шагами, а также прописанными действиями преподавателя и студентов на каждом этапе обучения.

ГЛАВА II

ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ РЕЧИ СТУДЕНТОВ

ПОСРЕДСТВОМ ВИКИ-ТЕХНОЛОГИИ

Целью второй главы, согласно обозначенным во введении задачам исследования, является: а) разработка методической системы обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии; б) разработка этапов обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии; в) описание подготовки, проведения и результатов экспериментального обучения, направленного на обучение грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии.

§ 2.1. МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА

ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ РЕЧИ СТУДЕНТОВ

ПОСРЕДСТВОМ ВИКИ-ТЕХНОЛОГИИ

Следует сразу же заметить, что в научной литературе можно встретить разные определения понятия «система», используемые в различных областях науки. В этой связи можно выделить разные подходы к определению сущности этого термина. Согласно Э.Г. Юдину (1978), методическая система может рассматриваться в качестве продукта, получаемого в результате реализации системного подхода в образовании (Юдин Э.Г., 1978). Многие другие авторы дают более широкие по своему дидактическому содержанию определения. В.В. Дружинин (1976), Е.В. Данильчук (1999) и другие определяют систему как совокупность взаимосвязанных между собой компонентов (элементов, частей), функционирующих как единое целое для достижения конкретного результата.

Методическая система как теоретический конструкт обладает рядом характеристик, которые отличают ее от других конструктов. Л.В. Шелехова (2005) к ним предлагает относить:

- единство и целостность;
- связность;
- эмерджентность;
- интегрированность.

Рассмотрим подробнее каждую из выделенных характеристик.

Единство и целостность характеризуют методическую систему как единый комплекс отдельных дискретных компонентов, которые неразрывно связаны между собой и своим единством образуют единую систему, действующую как один общий конструкт. Между всеми компонентами существует определенная связь, компоненты могут быть расположены в иерархической зависимости по отношению друг к другу, наполнение каждого компонента взаимозависимо от наполнения других, более высоких по иерархии компонентов.

Связность компонентов системы обеспечивается наличием подсистем (или иерархически размещенных блоков), связанных друг с другом.

Эмерджентность системы означает ее специфическое свойство обладать характеристиками, которыми по отдельности каждый из ее составляющих элементов не обладает. Данные уникальные характеристики достигаются только в условиях, когда отдельные компоненты соединяются вместе в иерархически построенные блоки и далее в единую систему.

Интегративность системы часто связывается с целостностью и связностью компонентов. Интегративность подчеркивает важное качество системы: она состоит из разнородных компонентов, которые в единой системе не просто не вступают в противоречие между собой, а, наоборот, способны взаимодействовать для достижения конкретного результата.

У многих других исследователей можно встретить несколько иные характеристики системы как конструкта.

Система как конструкт характеризуется следующими свойствами: делимость, иерархичность, целостность, интегративность и коммуникативность. Рассмотрим подробнее каждое из выделенных свойств.

Делимость системы. Система состоит из целого ряда отдельных подсистем и компонентов, которые соединяются вместе в систему для достижения конкретных целей.

Иерархичность системы. Сама система состоит из ряда подсистем, которые находятся в иерархическом взаимодействии друг с другом. Кроме того, любая система является частью (подсистемой) более крупной системы.

Целостность системы. Систему нельзя рассматривать набором несвязанных компонентов. Это, скорее, совокупность взаимозависимых и взаимосвязанных компонентов. Целостность системы отражает ее эмерджентность, когда при взаимодействии всех компонентов системы образуются новые уникальные свойства системы, которые не являются номинальной суммой свойств всех ее составляющих компонентов. Изменение же компонентов системы может привести к изменению всей системы.

Интегративность системы. Как мы уже писали раньше, интегративность подчеркивает важное качество системы: она состоит из разнородных компонентов, которые в единой системе не просто не вступают в противоречие между собой, а, наоборот, способны взаимодействовать для достижения конкретного результата.

Коммуникативность системы. Любая система не может находиться в вакууме. Она постоянно взаимодействует с внешней средой. Причем как среда оказывает воздействие на функционирование системы, так и система может оказывать воздействие на внешнюю среду.

Выделенные характеристики системы как теоретического конструкта могут представляться универсальными. В зависимости от области научного знания они будут обретать специфическое наполнение.

В методике обучения иностранным языкам широкую известность получило определение методической системы, предложенное Э.Г. Азимовым и А.Н. Шукиным: «совокупность компонентов учебного процесса, направленных на определение отбора содержания обучения, форм, методов и средств его представления, а также способов организации процесса обучения и воспитания» (Азимов Э.Г., Шукин А.Н., 2010: 274).

В зависимости от классификации методическая система включает в себя четыре-пять блоков: целевой, теоретический, содержательный, технологический и оценочно-результативный. В некоторых случаях содержательный блок, в который входит содержание обучения, входит в состав технологического блока.

Первый блок – целевой. В него входят предпосылки, современный заказ общества и требования современных ФГОС ВО по конкретному направлению подготовки.

Второй блок – теоретический. В него входят основные подходы и дидактические и методические принципы обучения.

Третий блок – технологический. В него входит содержание обучения, методы обучения, психолого-педагогические условия, этапы обучения.

Четвертый блок – оценочно-результативный. В него входят критерии и показатели уровня сформированности контролируемой компетенции.

Таким образом, в рамках данной диссертационной работы разрабатывается методическая система обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии, которая включает в себя следующие компоненты:

а) предпосылки, определяющие актуальность обучения грамматической стороне речи студентов посредством современных информационных и коммуникационных технологий в целом и вики-технологии в частности;

б) целевой блок, содержащий внешние требования (предпосылки), требования ФГОС ВО и социальный заказ общества;

в) *теоретический блок*, включающий ряд подходов к обучению и набор дидактических и методических принципов обучения грамматической стороне речи студентов направления подготовки «Лингвистика», посредством которых будут реализовываться выделенные подходы;

г) *технологический блок*, включающий содержание обучения, методы обучения, психолого-педагогические условия и этапы обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии;

д) *оценочно-результативный блок* (критерии и показатели сформированности грамматической компетенции студентов посредством вики-технологии и результат обучения).

На рисунке 3 схематично показана методическая система обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии.

Методологическую основу методической системы составляют следующие исследования:

- компетентностный подход (В.А. Болотов, 2003; А.В. Хуторской, 2003; В.Д. Шадриков, 2006; И.А. Зимняя, 2003, 2006; В.И. Байденко, 2009);

- системный подход (В.В. Дружинин, 1976; Е.В. Данильчук, 1999; Л.В. Шелехова, 2006);

- личностно-деятельностный подход в обучении иностранному языку (И.А. Зимняя, 2003);

- коммуникативно-когнитивный подход (А.В. Щепилова, 2003);

- дифференцированный подход к обучению грамматике (Е.Н. Соловова, 2002);

- концепция информатизации образования, в том числе и лингвистического образования (И.В. Роберт, 2010; П.В. Сысоев, 2012).

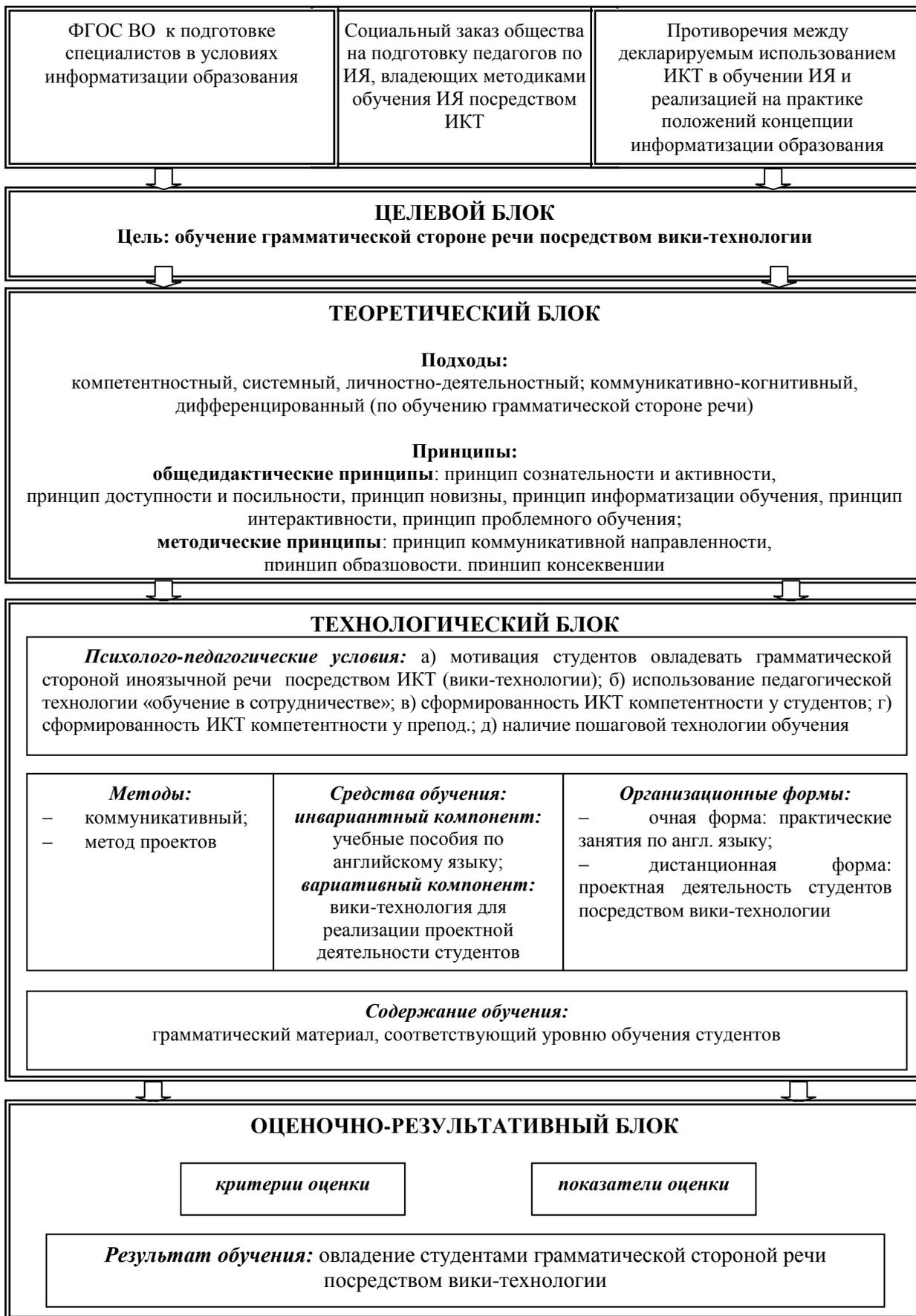


Рис. 3. Методическая система обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии

Предпосылками разработки методической системы обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии выступают:

- ФГОС ВО по направлению подготовки «Лингвистика» (2014), в котором обозначены требования к уровню владения общекультурными, общекультурными профессиональными и профессиональными компетенциями выпускников;
- социальный заказ общества на подготовку специалистов – педагогов, владеющих современными методиками обучения языку и культуре посредством ИКТ в условиях информатизации образования;
- противоречия между декларируемым использованием современных ИКТ в процессе обучения ИЯ и отсутствием методик обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии.

Обозначенные предпосылки определяют первый целевой блок методической системы. Таким образом, в качестве цели методической системы выступает обучение грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии.

Вторым блоком методической системы является **теоретический блок**, включающий подходы и принципы обучения. Заявленная цель определяет выбор подходов и принципов, посредством которых будут реализовываться выбранные подходы на практике.

Термин «подход» является одним из ключевых понятий в педагогике и методике обучения иностранному языку. Подходом Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин в словаре методических терминов называют «базисную категорию методики, определяющую стратегию обучения языку и выбор метода обучения, реализующего такую стратегию; представляет собой точку зрения на сущность предмета, которому надо обучать» (Азимов Э.Г., Щукин А.Н., 2010: 200).

Следует заметить, что в методике обучения иностранным языкам ввиду ее междисциплинарности не существует единой классификации подходов к

обучению иностранному языку и культуре. Как справедливо отмечает в своей книге А.Н. Шукин (2004), все зависит от того, что лежит в основе классификации подходов к обучению. Так, с психологической позиции можно выделить следующие подходы: бихевиористский, индуктивно-сознательный, познавательный (когнитивный) и интегрированный (Ляховицкий М.В., 1981). Если в основе классификации подходов лежит объект исследования, то в обучении иностранным языкам можно выделить языковой (обучение лексике и грамматике ИЯ), речевой (обучение видам речевой деятельности) и речедетельностный (обучение иноязычному общению) подходы. С позиции способа обучения выделяются такие подходы, как прямой, или интуитивный, сознательный, или когнитивный, деятельностный (Шукин А.Н., 2004).

Одна из первых и наиболее известных классификаций подходов принадлежит М.В. Ляховицкому (1981). В основу его классификации легли психологические аспекты обучения иностранному языку и овладения языком. С этой позиции он выделил следующие четыре подхода:

а) *бихевиористский подход* (согласно данному подходу овладение обучающимися иностранным языком возможно за счет постоянного многократного повторения изучаемого речевого и языкового материала);

б) *индуктивно-сознательный подход* (согласно данному подходу обучение и овладение иностранным языком происходит через наблюдение за языковыми и речевыми паттернами в реальных коммуникативных или симулированных ситуациях общения);

в) *познавательный, или когнитивный, подход* (согласно этому подходу обучение происходит поэтапно: вначале овладение знаниями о языковой стороне речи (фонетике, грамматике, лексике), а затем уже обучающиеся используют изучаемый языковой материал в речевых ситуациях);

г) *интегративный подход* (согласно данному подходу обучающиеся одновременно овладевают как языковым материалом (лексика, фонетика,

грамматика), так и речевыми образцами использования языкового материала на практике) (Ляховицкий М.В., 1981).

В своей книге М.Н. Вятютнев (1984) разработал классификацию подходов с позиции лингвистических основ овладения иностранным языком. Автор выделяет следующие подходы: прямой (овладение иностранным языком в процессе общения), грамматический (изучение грамматических структур с дальнейшим их использованием на практике), чтения (овладение языком через чтение текстов), бихевиористский (овладение языком посредством многократного повторения языковых (грамматических, лексических и речевых) образцов, коммуникативно-индивидуализированный (овладение языком через общение) и коллективный (овладение языком через совместную учебную деятельность). Следует заметить, что может возникнуть много вопросов относительно положений, которые легли в основу данной классификации, так как не все подходы являются рядоположными. Это может объяснить тот факт, что впоследствии данная классификация претерпела изменения и корректировки, и автор предложил два основных подхода: грамматический, заключающийся в овладении грамматическим материалом с последующим его использованием в упражнениях и заданиях, и прямой, заключающийся в овладении языком в процессе общения (Вятютнев М.Н., 1984).

Развитие психологии как науки способствовало разработке новых подходов к обучению, которые акцентировали внимание как педагогов, так и обучающихся на тех или иных психологических аспектах овладения иностранным языком. В частности, разработка основ теории деятельности способствовала распространению деятельностного подхода (Леонтьев А.Н., 1984; Зимняя И.А., 1994). Акцентирование внимания на личности обучающегося с характерными для него интересами, потребностями, способностями привело к появлению личностно-деятельностного подхода (Зимняя И.А., 1994, 2002). Деятельностный подход нашел свое развитие в проблемном подходе, или методах проблемного обучения (Лернер И.Я.,

1974; Матюшкин А.М., 1972), одним из которых выступает метод проектов (Полат Е.С., 2000).

В основу нашей методической системы обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии легли следующие подходы: компетентностный, системный, личностно-деятельностный, коммуникативно-когнитивный, интегративный.

Рассмотрим подробнее каждый из данных подходов.

Первым подходом в нашей методической системе выступает **системный подход**. Это один из основополагающих подходов, определяющих предлагаемую концепцию в методике. Согласно исследованиям Г. Черчмента (Churchman G., 1968) и А.Н. Щукина (2004) в методике обучения иностранным языкам системный подход позволяет рассматривать предмет обучения в качестве единой многокомпонентной системы, включающей отдельные по своей природе, но взаимосвязанные между собой иерархически выстроенные компоненты. Системный подход получает реализацию посредством следующих общедидактических принципов: единства (методическая система может одновременно рассматриваться в качестве единого целого или в качестве комплекса отдельных компонентов), целостности (все компоненты методической системы соединяются вместе и функционируют как единое целое), динамичности (под влиянием внешних факторов система как единое целое способна видоизменяться), взаимосвязи системы и окружающей среды (система всегда функционирует не изолированно, а во взаимодействии с окружающей средой, которая, в свою очередь, оказывает влияние на функционирование системы), иерархичности (все компоненты системы размещаются в блоках, а блоки находятся в иерархической зависимости друг от друга), организованности (все компоненты системы в определенной последовательности связаны между собой), множественности (в рамках одной методической системы возможно построить несколько вариантов моделей обучения, отражающих состояние системы в определенный момент

ее функционирования), декомпозиции (методическая система способна разделиться на отдельные составляющие компоненты для того, чтобы эти компоненты могли соединиться в новой комбинации для образования новой методической системы) (Churchman G., 1968).

Компетентностный подход является одним из современных системообразующих подходов к организации образовательного процесса (Болотов В.А., 2003; Зимняя И.А., 2003; Хуторской А.В., 2003; Байденко В.И., 2006; Шадриков В.Д., 2006). Его основными отличительными особенностями являются:

- ориентация на результат учебной деятельности;
- обозначение результата обучения в терминах компетенций.

В научной литературе существуют разные мнения относительно разделения компетенций на группы в зависимости от сферы их применения. В середине 1990-х в Европе был осуществлен проект Tuning Project («Настройка»), в рамках которого был разработан перечень ключевых компетенций, состоящий из пяти групп компетенций:

- *социально-политические компетенции*, относящиеся к способности личности нести ответственность за осуществляемую деятельность, проводить поиск наиболее рациональных решений в коллективе, проявлять общую заинтересованность и сопряженность с потребностями общества;

- *межкультурные компетенции*, относящиеся к способности людей осуществлять адекватные взаимоотношения с представителями разных национальностей и культур;

- *коммуникативные компетенции*, относящиеся к способности людей владеть устной и письменной речью, передаваемой по различным каналам;

- *информационные компетенции*, относящиеся к способности людей использовать современные информационно-коммуникационные

технологии для решения ряда задач в сферах бытового и профессионального взаимодействия;

– *персональные компетенции*, свидетельствующие о развитии потенциала личности человека, необходимости постоянного повышения профессиональной квалификации и его потребности в самосовершенствовании, повышении квалификации, обучении на протяжении всей жизни, самоактуализации («Ключевые компетенции для Европы», 1996).

В российской научной литературе существует несколько классификаций компетенций. Наиболее известными являются классификации А.В. Хуторского (2002) и И.А. Зимней (2006).

Первая широко известная классификация ключевых компетенций принадлежит А.В. Хуторскому, который выделил семь групп компетенций (табл. 8).

Таблица 8

Ключевые компетенции по А.В. Хуторскому (2002)

Тип компетенций	Компетенции
<i>Ценностно-смысловые компетенции</i>	Круг вопросов, связанных с мировоззрением обучающихся, их системой ценностей, способностью понимать окружающий их мир и определять свое место в нем. Данный тип компетенций способствует культурному, социальному и профессиональному самоопределению обучающихся, их потребности в выборе индивидуальных маршрутов получения образования, в том числе на протяжении всей жизни
<i>Общекультурные</i>	Компетенции, связанные с владением

компетенции	обучающимся широким кругом вопросов, связанных с национальной и общечеловеческой культурой, духовно-нравственными основами жизни человека, культурологическими основами семейных, социальных, общественных явлений и традиций
Учебно-познавательные компетенции	Компетенции, связанные со способностью обучающегося самостоятельно продолжать свое образование, в том числе на протяжении всей жизни. Они включают способность обучающегося самостоятельно обозначать цель, разбивать ее на задачи, выбирать методы достижения цели, средства обучения, представлять результат учебно-познавательной деятельности, проводить рефлексию своей учебно-познавательной деятельности с целью ее совершенствования и достижения лучших результатов в будущем
Информационные компетенции	Компетенции, связанные с использованием современных информационных и коммуникационных технологий (как традиционных (телевизор, телефон), так и нетрадиционных, новых и инновационных (компьютерные технологии)) с целью получения, хранения и обмена информацией
Коммуникативные компетенции	Круг вопросов, связанных с владением родным и иностранным языками с целью общения с представителями разных стран и

	культур. Сюда входят и навыки взаимодействия с группой, умения излагать свои мысли в письменной форме для решения поставленных задач (заполнение анкет, оформление писем, написание эссе и т.п.), владение культурой письменного и устного общения на родном и изучаемом языках
<i>Социально-трудовые компетенции</i>	Компетенции, связанные с владением знаниями и опытом в области гражданско-общественной деятельности. В социально-трудовой сфере – выполнение роли потребителя, со знанием своих прав, избирателя, представителя и т.п. К данному кругу вопросов относятся и способность провести анализ современного рынка труда, и определение востребованности выбранной профессии
<i>Компетенции личностного самосовершенствования</i>	Компетенции, ориентированные на достижение всестороннего (физического, духовного, интеллектуального, нравственного) самосовершенствования

(Хуторской А.В., 2002)

В своем исследовании И.А. Зимняя выделила следующие три типа компетенций (табл. 9).

Классификация ключевых компетенций по И.А. Зимней (2006)

Группа компетенций	Компетенции
<i>Компетенции, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения</i>	Компетенции здоровьесбережения (здоровый образ жизни, правила соблюдения личной гигиены, занятие спортом и физической культурой и т.п.), ценностно-смысловой ориентации в мире (ценности жизни, культуры, науки, производства, истории страны и т.п.), интеграции, гражданственности (знание о своих правах и обязанностях, гражданском долге, символике страны и т.п.), самосовершенствования (личностное и профессиональное саморазвитие, потребность в самосовершенствовании, выстраивание индивидуальных маршрутов для получения образования на протяжении всей жизни)
<i>Компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы</i>	Компетенции социального взаимодействия (людей в обществе, коллективе, семье, с партнерами по бизнесу и т.п.; формирование толерантности, желания понять и принять позицию другого, уважение к мнению других); компетенции в области устного и письменного общения между людьми
<i>Компетенции, относящиеся к деятельности человека</i>	Компетенции, связанные со способностью обучающегося самостоятельно продолжать свое образование, в том числе на протяжении всей жизни. Они включают способность

	<p>обучающегося самостоятельно обозначать цель, разбивать ее на задачи, выбирать методы достижения цели, средства обучения, представлять результат учебно-познавательной деятельности, проводить рефлексию своей учебно-познавательной деятельности с целью ее совершенствования и достижения лучших результатов в будущем; компетенции, связанные с использованием современных информационных и коммуникационных технологий (как традиционных (телевизор, телефон), так и нетрадиционных, новых и инновационных (компьютерные технологии)) с целью получения, хранения и обмена информацией</p>
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

(Зимняя И.А., 2006)

Анализ и сопоставление двух различных классификаций компетенций свидетельствует о том, что каждая из классификаций представляет компетенции в общем виде и может быть детализирована в зависимости от возраста обучающихся и учебного предмета. Классификация И.А. Зимней (2006) носит общий характер и обозначает группы компетенций, в то время как классификация А.В. Хуторского (2002) носит более детальный и прикладной характер. Вместе с тем, все аспекты, которые обозначает в своей классификации И.А. Зимняя (2006), нашли свое отражение у А.В. Хуторского (2002), что говорит о том, что в целом ученые пришли к согласию относительно содержания ключевых компетенций. Различные классификации же свидетельствуют лишь о том, что исследователи положили разные типологические признаки в основу своих классификаций. Если у И.А. Зимней (2006) это направленность деятельности (к себе или по отношению к другим), то у А.В. Хуторского (2002) в основе лежат основные

цели образования, структурное представление социального опыта и опыта личности, а также основные виды деятельности обучающегося, которые позволяют ему овладевать социальным опытом и приобретать необходимые практические навыки деятельности в современном обществе.

Компетентностный подход лег в основу разработки современных ФГОС ВО (2014) по направлению подготовки «Лингвистика» (степень бакалавр). В результате освоения основной образовательной программы студенты должны овладеть рядом общекультурных, общекультурных профессиональных и профессиональных компетенций. В рамках данного исследования компетентностный подход будет реализовываться следующим образом. Одной из основных целей обучения (наряду с воспитанием и развитием) иностранному языку студентов является формирование всех аспектов иноязычной коммуникативной компетенции. Одним из составляющих компонентов иноязычной коммуникативной компетенции выступает лингвистическая компетенция, включающая овладение студентами грамматической стороной иноязычной речи. В этой связи формирование грамматической компетенции рассматривается в качестве составляющей формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов.

Основы *лично-деятельностного подхода* были разработаны известными советскими психологами Л.С. Выготским (1996), А.Н. Леонтьевым (1977), С.Л. Рубенштейном (1946). В их учениях личность определяется в качестве субъекта деятельности и коммуникации. Посредством данного подхода в центре внимания образовательного процесса находится личность, включенная в деятельностное взаимодействие с другими людьми и окружающей средой (Зимняя И.А., 2003). При обучении иностранному языку в целом и грамматической стороне речи студентов в частности данный подход будет направлен на следующее:

– отбор грамматического материала будет осуществляться в соответствии с интересами, потребностями, способностями студентов;

– в качестве методической доминанты будут использоваться не репродуктивные, а проблемные задания на овладение грамматической стороной речи студентов, включая языковые Интернет-проекты;

– в процессе реализации проектной методики студенты будут осуществлять рефлексию на свою учебную и образовательную деятельность с целью самосовершенствования, повышения уровня владения иностранным языком, формирования стратегий по самостоятельному овладению языковым и речевым материалом в будущем.

Коммуникативно-когнитивный подход был разработан А.В. Щепиловой (2003) и включает в себя две важные для владения иностранным языком составляющие: коммуникативную и когнитивную. Коммуникативная составляющая акцентирует внимание на том, что иностранный язык как средство общения должен изучаться посредством общения. Это означает включение в процесс обучения коммуникативных заданий на использование грамматических структур студентами на практике в коммуникативных ситуациях. Когнитивная составляющая акцентирует внимание на осознанном овладении языковым материалом, формировании знаний о системе языка, его закономерностях и явлениях.

Дифференцированный подход. Как было показано в пункте 1.2, методисты выделяют три основных подхода к обучению грамматической стороне речи обучающихся: имплицитный, эксплицитный и дифференцированный. Имплицитный подход к обучению грамматической стороне речи обучающихся заключается в овладении ими грамматическим материалом без объяснения правил. Эксплицитный же подход, наоборот, заключается в том, что обучающиеся сначала знакомятся с правилами образования грамматических времен и конструкций, а затем используют их в тренировочных упражнениях и коммуникативных заданиях. Дифференцированный подход объединяет имплицитный и эксплицитный подходы и заключается в том, что сначала обучающимся может быть предложено изучить грамматические образцы с целью выявления

грамматических закономерностей и формулировки правил, затем они могут ознакомиться с грамматическими правилами, сравнить и сопоставить, правильно ли они выявили грамматические закономерности, а уже затем использовать новые знания на практике в коммуникативных ситуациях.

Все вышеперечисленные подходы реализуются в методической системе посредством общедидактических и методических принципов. Под принципом в методике обучения иностранным языкам принято понимать основное концептуальное положение, лежащее в основе выбранного метода обучения (Пассов Е.И., 1985; Азимов Э.Г., Щукин А.Н., 2010).

Методическая система обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии будет включать следующие принципы:

– **общедидактические принципы:** принцип сознательности и активности, принцип доступности и посильности, принцип новизны, принцип информатизации обучения, принцип интерактивности, принцип проблемного обучения;

– **методические принципы:** принцип коммуникативной направленности, принцип образцовости, принцип консеквенции.

Рассмотрим подробнее каждый из данных принципов.

Принцип сознательности и активности выступает первым общедидактическим принципом нашей методической системы. Согласно формулировке, этот принцип включает в себя две составляющие: сознательность и активность. Многие ученые в своих работах говорили о важности осознанного овладения учебным материалом. В частности, Б.В. Беляев (1965) в своих очерках по психологии обучения иностранным языкам говорит о необходимости осознанного овладения обучающимися языковым (грамматическим, лексическим, фонетическим) материалом. Осознанное овладение впоследствии поможет обучающимся использовать полученные знания на практике при общении на иностранном языке. Активность в обучении означает то, что обучающиеся не могут

восприниматься в качестве пассивных получателей информации, которую они получают в готовом виде от преподавателя и заучивают. В обучении иностранному языку должны создаваться условия для того, чтобы обучающиеся сами были активными получателями информации – грамматического материала, который они будут использовать в коммуникативных заданиях и проектах. Данный принцип связан с принципом проблемного обучения.

Принцип доступности и посильности выступает вторым общедидактическим принципом нашей методической системы. Его дидактическое значение заключается в следующем: отбор содержания обучения и учебного материала должен осуществляться так, чтобы овладение им не вызывало сильных трудностей у обучающихся. Вместе с тем, следует заметить, что в соответствии с **принципом новизны** на каждом занятии обучающиеся или должны получать новый материал, или же использовать новые методы и приемы овладения (отработки) материалом. В соответствии с принципом доступности и посильности при отборе содержания обучения и учебного материала преподаватель должен ориентироваться на конкретную группу обучающихся: из интересы, потребности, способности, уровень владения иностранным языком. Это будет оказывать влияние как на содержание обучения, так и на темп освоения нового материала.

Информатизация образования способствовала широкому использованию современных ИКТ в образовательном процессе, что способствовало появлению нового принципа – **принципа информатизации обучения** (Роберт И.В., 2010). Дидактическое значение этого принципа заключается в изучении и использовании на практике в учебном процессе всего дидактического и методического потенциала современных информационно-коммуникационных и мультимедийных технологий. В научной литературе имеется целый корпус исследований, посвященных использованию ИКТ в обучении различным предметам учебного цикла. Вместе с тем, информатизация образования вовсе не должна означать, что

ИКТ должны использоваться постоянно вместо традиционных средств обучения. Как справедливо отмечает П.В. Сысоев (2012), ИКТ должны использоваться в тех случаях, когда они привносят нечто дополнительное и существенное в учебный процесс, что не в состоянии привнести традиционные средства. Посредством ИКТ можно осуществлять проектную деятельность в рамках изучения различных предметов. Особенно остро эта проблема может стоять в вузовской системе образования в условиях резкого сокращения объема учебной аудиторной нагрузки.

Принцип интерактивности предполагает взаимодействие всех участников образовательного процесса (преподавателя и обучающихся) между собой. Особую актуальность этот принцип приобретает в условиях информатизации образования, когда обучающиеся могут взаимодействовать между собой и с преподавателем посредством современных информационно-коммуникационных технологий. В рамках данного исследования этот принцип будет реализовываться как в аудиторное время, когда студенты будут работать над грамматическим материалом в группах, так и во внеаудиторное время, когда студенты будут принимать участие в написании единой общей письменной работы на использование грамматических конструкций на платформе вики-сервиса.

Следующим принципом методической системы выступает **принцип проблемного обучения**. Этот принцип основывается на положениях метода проблемного обучения (Лернер И.Я., 1974; Матюшкин А.М., 1972; Сафонова В.В., 2001). Суть принципа заключается в том, что в процессе обучения преподаватель должен создавать условия для познавательной поисково-исследовательской деятельности обучающихся. Обучающиеся не выступают пассивными объектами образовательного процесса. Наоборот, они являются активными субъектами, синтезирующими и продуцирующими материал. Метод проектов выступает одним из методов проблемного обучения. В рамках данного исследования студенты будут принимать

участие в использовании новых грамматических структур при написании совместной групповой письменной работы на базе платформы «Вики».

Принцип коммуникативной направленности (Пассов Е.И., 1985; Мильруд Р.П., Максимова И.Р., 2000) – это один из основополагающих многогранных методических принципов обучения иностранному языку на современном этапе. Он включает в себя несколько составляющих принципов коммуникативного метода обучения иностранному языку, разработанных Е.И. Пассовым (1985): принцип функциональности (иностранному языку является средством общения, поэтому его и нужно изучать посредством общения), принцип новизны (в обучении на каждом новом занятии обязательно нужно или вводить новый материал, или же использовать новые методы и приемы работы с материалом для поддержания мотивации и создания условий для коммуникации), принцип ситуативности (любое общение в реальной жизни происходит в конкретном социальном или культурном контексте, поэтому при изучении иностранного языка преподаватель должен создавать реальные ситуации общения), принцип индивидуализации речевой деятельности (развитие речевых умений обучающихся должно осуществляться на материале ситуаций, отражающих их интересы, потребности, способности), принцип речевой направленности обучения (овладение иностранным языком означает в первую очередь способность общения на языке, когда знание аспектов языка (грамматики, лексики, фонетики) служит основой для речевой деятельности на изучаемом языке). В итоге принцип коммуникативной направленности обучения иностранному языку предполагает создание условий для изучения обучающимися иностранного языка посредством общения в коммуникативных ситуациях.

Принцип образцовости означает овладение грамматическим материалом (грамматическими паттернами) путем выполнения тренировочных упражнений на построение грамматических структур по аналогии. Принимая во внимание тот факт, что наши студенты находятся вне

языковой и культурной среды, мы не отрицаем возможности использования тренировочных грамматических упражнений непосредственно после изучения конкретной грамматической структуры с последующим использованием коммуникативных заданий.

Принцип консеквенции является одним из частнометодических принципов обучения иностранному языку. Этот принцип означает соблюдение определенной последовательности в представлении грамматического материала. Реализуется данный принцип при отборе содержания обучения грамматической стороне речи студентов. Например, сначала студенты изучают активный залог, а затем переходят к изучению пассивного залога. Или же обучение будущему перфектному времени должно происходить после изучения обучающимися группы простых времен и будущего простого времени.

Третьим блоком методической системы выступает **технологический блок**, в который входят методы, средства обучения, психолого-педагогические условия, этапы обучения и содержание обучения.

Под **методом** в методике обучения иностранным языкам принято понимать совместную между преподавателем и студентами деятельность, направленную на обучение, воспитание и развитие обучающихся (Азимов Э.Г., Щукин А.Н., 2010).

В рамках данного исследования будут использоваться два основных метода обучения: коммуникативный и метод проектов.

Коммуникативный метод обучения был впервые разработан российским педагогом Е.И. Пассовым (1985). Данный подход реализуется посредством пяти принципов коммуникативного обучения, описанных нами ранее. Одной из основных целей обучения (наряду с воспитанием и развитием) иностранному языку в условиях коммуникативного метода является формирование у обучающихся аспектов иноязычной коммуникативной компетенции. Существует много разных авторских моделей иноязычной коммуникативной компетенции (подробно этот вопрос

рассматривался в пункте 1.2 настоящего диссертационного исследования). В основу отечественных ФГОС основного общего образования (2010) по иностранному языку легла модель иноязычной коммуникативной компетенции, предложенная И.Л. Бим (2002), которая включает лингвистический, речевой, социокультурный, компенсаторный и учебно-познавательный компоненты. Обучение грамматической стороне речи студентов входит в лингвистический компонент.

Кроме того, коммуникативный метод обучения подразумевает использование обучающимися иностранного языка как средства общения. В этой связи в качестве методической доминанты будет выступать система коммуникативных заданий.

Вторым основным методом обучения в рамках нашего исследования выступает *метод проектов*. Подробно описание метода проектов представлено в пункте 2.2. Студенты участвуют в проектной деятельности, в частности, в совместном написании письменных работ по изучаемой тематике с использованием новых грамматических структур. Обучение происходит на платформе «Вики».

В пункте 1.3 нами были выявлены и обоснованы пять **психолого-педагогических условий**, соблюдение которых будет способствовать эффективности предлагаемой методики обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии. К таким психолого-педагогическим условиям мы относим:

- мотивация студентов формировать грамматические навыки речи посредством информационных и коммуникационных технологий (вики-технологии);
- использование педагогической технологии «обучение в сотрудничестве»;
- сформированность у студентов компетентности использовать современные ИКТ в учебном процессе;

- сформированность у преподавателя компетентности использовать современные ИКТ в учебном процессе;
- наличие пошаговой технологии обучения.

Средствами обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии будут выступать как традиционные средства (учебник), так и инновационные средства – вики-технология, посредством которой будет организована проектная деятельность студентов.

Организационные формы обучения. В исследовании предполагается использовать две основные формы обучения:

- очную форму: регулярные занятия по иностранному языку;
- дистанционную форму: сетевое выполнение языковых проектов.

Следует заметить, что при реализации проектной деятельности обе эти организационные формы обучения будут задействованы, когда некоторые этапы будут проходить в аудиторное время, а некоторые во внеаудиторное дистанционно на платформе «Вики».

В качестве **содержания обучения** выступает грамматический материал согласно учебной программе по практическому курсу первого иностранного языка (англ. языка) для студентов лингвистических направлений подготовки (подробно этот аспект представлен в пункте 2.3 настоящего исследования).

Четвертый блок методической системы – **оценочно-результативный блок** – включает в себя критерии и показатели оценки овладения студентами грамматической стороной речи посредством вики-технологии, итоговый результат обучения - овладение студентами грамматической стороной речи по изучаемым аспектам.

§ 2.2. ЭТАПЫ ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ РЕЧИ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ВИКИ-ТЕХНОЛОГИИ

Целью параграфа 2.2 является проведение анализа исследования, посвященного обучению грамматической стороне речи обучающихся и обучению иностранному языку средствами ИКТ, а также определение этапов обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии.

При разработке этапов обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии необходимо руководствоваться двумя основными моментами: во-первых, основными этапами формирования грамматических навыков, а во-вторых, принимать во внимание дидактические свойства и методические функции вики-технологии. Только в этом случае методика обучения будет теоретически обоснованной и может принести положительные результаты. В этой связи представляется целесообразным в первую очередь рассмотреть подходы к формированию грамматических навыков речи, а затем уже перейти к использованию информационных и коммуникационных технологий в обучении грамматическому материалу.

В методической литературе ученые выделяют два основных подхода к обучению грамматике: *имплицитный* и *эксплицитный*. *Имплицитный* подход основан на формировании грамматических навыков речи обучающихся без объяснения правил, а *эксплицитный*, наоборот, основан на обучении грамматическим правилам. Рассмотрим подробнее каждый из подходов.

Имплицитный подход – это обучение грамматической стороне речи обучающегося без изучения правил. Имплицитный подход реализуется посредством двух методов обучения: структурного и коммуникативного. *Структурный метод* овладения грамматическим материалом включает в себя следующие шаги:

- восприятие речевых образцов учащимися или студентами на слух;
- групповое (хоровое) или индивидуальное повторение учащимися данных речевых образцов;
- выполнение тренировочных упражнений (индивидуально или в группах) на использование изучаемых образцов в речевых ситуациях;
- составление обучающимися учебных диалогов на использование изучаемых грамматических структур.

Основоположником структурного метода обучения грамматической стороне речи считается Гарольд Палмер. В 1916 г. ученый предложил использовать в обучении грамматической стороне речи так называемые «подстановочные таблицы» (с изучаемыми структурами). Ключевым моментом этой методики выступает использование в обучении на занятиях серии упражнений на отработку грамматических структур. Как утверждает Е.Н. Соловова (2002), к положительным моментам данного метода можно отнести: «а) грамматическая структура становится объектом длительной отработки; б) у обучающихся формируется динамический стереотип, готовность и способность употреблять готовую грамматическую структуру в речи» (Соловова Е.Н., 2002: 154). К отрицательным моментам данного метода относятся: а) монотонность упражнений; б) быстрое утомление учащихся; в) репродуктивная направленность грамматических упражнений.

Вторым методом, реализуемым в рамках имплицитного подхода, является *коммуникативный метод*. Использование данного метода в обучении грамматической стороне речи обучающихся включает следующие стадии:

- сначала обучающиеся прослушивают речевые ситуации с использованием подлежащих к усвоению структур;
- имитируют в речи новые изучаемые грамматические структуры (исключая механическое повторение);

- объединяют общие по смыслу фразы в рассказ;
- отрабатывают изучаемые грамматические структуры в игровых ситуациях;
- используют выученные грамматические паттерны в аналогичных ситуациях речевого общения.

К положительным моментам коммуникативного метода формирования грамматических навыков в рамках имплицитного подхода, по мнению Е.Н. Солововой (2002), относятся:

- относительно высокая мотивация учащихся или студентов, обусловленная тем, что грамматический материал отрабатывается на основе аутентичных ситуаций, в которых каждый обучающихся сможет почувствовать свою сопричастность;
- отработка грамматического материала осуществляется в коммуникативных ситуациях;
- новые грамматические структуры отрабатываются в различных контекстах.

Недостатками же этого метода является достаточно большой объем подготовительной работы преподавателя по разработке грамматических паттернов и ситуаций речевого общения.

Как показывает практика, имплицитный подход в первую очередь следует использовать в начальной школе и на раннем этапе обучения детей и взрослых. В современных учебно-методических комплексах для начальной школы можно наблюдать сочетание двух этих методов обучения грамматике.

Вторым подходом к обучению грамматическому материалу является **эксплицитный подход**. Данный подход предполагает знакомство обучающихся с правилами образования грамматических времен и использования их в речи. Реализация эксплицитного подхода на практике возможна на основе двух методов обучения: дедуктивного и индуктивного, которые диаметрально противоположны по своему дидактическому

наполнению. *Дедуктивный метод* построен на изучении материала от общего к частному. Сначала обучающиеся знакомятся с грамматическими правилами, а уже затем сознательно отрабатывают их в упражнениях. Реализация данного метода включает в себя следующие этапы:

- обучающиеся знакомятся с грамматическими правилами (изложение правил включает метаязык);
- обучающиеся идентифицируют языковые или речевые образцы на изучаемое грамматическое правило в тексте;
- обучающиеся выполняют упражнения на изучаемое грамматическое время (явление) (подстановочные упражнения, упражнения на трансформацию, переводные упражнения).

К положительным моментам дедуктивного метода, по мысли Е.Н. Солововой (2002), можно отнести следующие:

- реализация на практике общедидактического принципа сознательности (обучающиеся осознанно овладевают грамматическим материалом) и научности (используется метаязык при объяснении грамматического материала);
- поэтапная отработка грамматических навыков;
- дидактический потенциал дедуктивного метода в организации самостоятельной работы учащихся и студентов.

К недостаткам дедуктивного метода относятся:

- возможные трудности понимания обучающимися метаязыка (при изучении грамматических правил);
- использование примитивных предложений в упражнениях на отработку грамматического материала;
- отсутствие реального речевого общения для отработки грамматических структур. Как показывает практика, данный метод можно использовать при обучении грамматике иностранного языка на старшем

этапе обучения, когда обучающиеся уже способны понять объяснения правил образования и использования грамматических структур на метаязыке.

В основе же *индуктивного метода* обучения, наоборот, лежит модель овладения материалом от частного к общему. Студентам предлагается самостоятельно изучить грамматические паттерны, сформулировать грамматическое правило и выявить закономерности употребления конкретной грамматической конструкции на основе анализа ряда примеров или через контекст использования грамматических конструкций. Реализация данного метода возможна при выполнении следующей последовательности действий:

- обучающимся предлагается изучить предложения или фрагмент связного текста на изучаемое новое правило, увидеть грамматические структуры, самостоятельно сформулировать правило;

- обучающимся предлагается самостоятельно сформулировать грамматическое правило (ролью преподавателя является контроль и корректировка познавательной деятельности студентов);

- обучающимся предлагается выполнить тренировочные упражнения (на подстановку, трансформацию, перевод с родного языка на иностранный и наоборот).

Получение знаний через самостоятельную исследовательскую деятельность выступает сильным фактором мотивации обучающихся. После того, как обучающиеся выявят грамматические закономерности в предложенных преподавателем фрагментах текста или примерах. Овладев правилами обучающиеся смогут их использовать в коммуникативных ситуациях.

К положительным моментам данного метода следует отнести следующие:

- обеспечение реализации метода проблемного обучения;
- стимулирование самостоятельного языкового наблюдения;

– лучшее овладение грамматическим материалом.

К отрицательным моментам метода можно отнести невозможность овладения индуктивно всеми грамматическими правилами.

Многие ученые в своих работах говорили о том, что дискретно ни один из подходов (эксплицитный или имплицитный) на практике не используется (Гальскова Н.Д., Гез Н.И., 2007; Соловова Е.Н., 2002; Сысоев П.В., 2003, 2007). В этой связи правомерно говорить о дифференцированном подходе, который объединяет и знакомство обучающихся с эксплицитными грамматическими правилами, и возможность самим обнаружить грамматические закономерности, а также закрепить полученные знания на практике в коммуникативных заданиях.

Следует заметить, что невозможно однозначно сказать, какой из подходов и составляющих методов лучше всего использовать при обучении грамматической стороне речи студентов. В условиях лично ориентированного подхода выбор подходов и методов обучения грамматике должен основываться на интересах, потребностях, способностях, возрасте учащихся или студентов. Более того, выбор подходов и методов обучения грамматической стороне речи находится в прямой зависимости от сложности самого грамматического материала. При изучении менее сложных грамматических явлений студенты могут сами находить языковые закономерности и формулировать грамматические правила. При изучении же более сложных грамматических явлений, как показывают Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез (2007), более продуктивно будет, когда преподаватель объяснит изучаемое грамматическое явление студентам, которые затем будут его отрабатывать в тренировочных упражнениях или коммуникативных заданиях. Кроме того, изучив более простые грамматические явления, студенты сразу могут перейти к их использованию в коммуникативных ситуациях. В то время как после объяснения сложных грамматических структур студентам может понадобиться практика выполнения тренировочных упражнений прежде, чем они смогут использовать изученные

грамматические явления на практике в коммуникативных ситуациях. В целом же считается, что на раннем этапе обучения (в начальной школе) преимущественно используются имплицитный подход, в то время как в старшей школе – эксплицитный.

Многие ученые в своих работах рассматривали психологические особенности овладения грамматической стороной речи. Это, безусловно, должно ложиться в основу разработки методик обучения грамматической стороне речи учащихся и студентов.

Ученые так и не пришли к единой точке зрения относительно этапов формирования грамматических навыков речи обучающихся. Широкую известность в российской методике обучения иностранным языкам получили позиции В.С. Цетлин (1972) и С.Ф. Шатилова (1986) относительно выделенных этапов обучения грамматической стороне речи. В.С. Цетлин (1972) выделила четыре этапа формирования грамматических навыков: а) подготовительный; б) элементарный; в) совмещающий; г) включение грамматических навыков в речь. На подготовительном этапе учащиеся знакомятся с грамматическим материалом. На элементарном этапе учащиеся начинают выполнять задания по выстраиванию грамматических конструкций. На совмещающем этапе обучающиеся выполняют ряд тренировочных упражнений на закрепление грамматического навыка. На заключительном этапе – включение грамматических навыков в речь – обучающиеся начинают использовать грамматические конструкции в коммуникативных ситуациях. Совершенно очевидно, что эти этапы обучения грамматической стороне речи соотносятся с этапами эксплицитного подхода.

С. Ф. Шатилов (1986) является автором другого мнения относительно этапов формирования грамматического навыка. В отличие от В.С. Цетлин (1972) С.Ф. Шатилов выделяет три основных этапа: а) ориентировочно-подготовительный; б) стереотипизирующе-ситуативный и в) варьирующе-ситуативный. Ориентировочно-подготовительный этап характеризуется знакомством обучающихся с грамматическим явлением.

Стереотипизирующе-ситуативный этап – выполнением тренировочных упражнений на отработку изучаемых грамматических структур с использованием упражнений на подстановку, трансформацию или перевод. Варьирующе-ситуативный этап характеризуется дальнейшей отработкой грамматических структур на практике в различных ситуациях. Выделенные С.Ф. Шатиловым три этапа также реализуются в рамках эксплицитного подхода.

Сравнение этапов, выделенных В.С. Цетлин (1972) и С.Ф. Шатиловым (1986), показывает, что, разные на первый взгляд, эти позиции достаточно близки. Формулировки С.Ф. Шатилова более корректные и емкие. Более того, разделение первых двух этапов в технологии В.С. Цетлин может вызывать некоторые вопросы. В частности, как можно разделить ознакомление грамматическим материалом с ориентировкой. Теоретическое объяснение правила образования грамматического времени всегда связано с разбором этого грамматического явления. В этой связи видится правомерным решение С.Ф. Шатилова объединить эти первые два этапа в один.

На втором и третьем этапах обучения грамматической стороне речи используются языковые упражнения и речевые задания. Языковые упражнения направлены на отработку грамматических явлений в некоммункативных упражнениях репродуктивного характера. К ним относятся упражнения на подстановку, трансформацию и т.п.

Речевые же задания направлены на использование изучаемых грамматических явлений в коммуникативных ситуациях, когда обучающиеся или по заданным образцам, или самостоятельно используют грамматические явления в речи. Такие задания могут быть как репродуктивного (когда обучающиеся следуют образцам), так и продуктивного характера (когда обучающиеся самостоятельно продуцируют устную или письменную речь с использованием грамматических образцов).

Выделенные С.Ф. Шатиловым (1986) три этапа обучения грамматической стороне речи будут взяты за основу для разработки нашей

технологии обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии.

В научной литературе существует не так много исследований, посвященных разработке методик обучения иностранному языку (видам речевой деятельности или аспектам языка) посредством вики-технологии. В центре внимания существующих работ были следующие аспекты: формирование социокультурной компетенции студентов на основе сервиса «Вики» (Кошеляева Е.Д., 2010; Забродина И.К., 2012), обучение иноязычному письму посредством вики-технологии (Маркова Ю.Ю., 2011; Сысоев П.В., 2013; Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н., 2009), формирование дискурсивной компетенции лингвистов посредством вики-технологии (Евстигнеева И.А., 2013), реализация проектной деятельности студентов посредством вики-технологии (Ильяхов М.О., 2013). Во всех вышеперечисленных исследованиях авторы рассматривали обучение видам речевой деятельности посредством вики-технологии в рамках реализации проектной деятельности.

Первые работы, посвященные дидактическим основам реализации проектной деятельности, относятся к началу XX в. и принадлежат известному американскому педагогу Джону Дьюи (Dewey J., 1909). В своих исследованиях автор впервые обратил внимание педагогической общественности на дидактический потенциал метода проектов и заявил об этом методе как об одном из действенных методов обучения. Вместе с тем, ученый не выделил отдельные этапы или шаги реализации проектной деятельности.

В СССР метод проектов прошел апробацию в начале XX в. Однако некорректная его реализация привела к запрещению метода проектов (Полат Е.С., 2000). Повторное обращение к дидактическому потенциалу метода проектов произошло лишь в конце XX в. и ассоциируется с работами Е.С. Полат (2000) и ее учеников. В своих работах Е.С. Полат, отталкиваясь от исследований Дж. Дьюи, предложила этапы реализации проектной методики.

Описывая свою методику на материале иностранного языка, Е.С. Полат предложила этапы общедидактической направленности, применимые при организации проектной деятельности на разных уровнях обучения и независимо от предмета обучения. В частности, Е.С. Полат были предложены следующие требования к реализации проектной методики:

- формулировка проблемы, на решение которой должен быть направлен учебный проект;
- определение результата реализации проектной деятельности или обозначение значимости проведенной работы (практической, теоретической, познавательной и т.п.);
- использование различных видов самостоятельной работы при реализации проектной методики (индивидуальной, парной, групповой);
- четкое структурирование проектной деятельности обучающихся, включающее этапы, шаги и промежуточный контроль результатов обучения;
- проектная деятельность должна содержать исследовательскую работу обучающихся (определение проблемы исследования, формулировка цели и задач исследования, рабочей гипотезы; выбор методов исследования; определение формата представления результата реализации проектной деятельности; работа над проектом (поиск и отбор информации, ее анализ, классификация); подведение итогов, представление полученных результатов проекта) (Полат Е.С., 2000).

В.В. Сафонова и П.В. Сысоев (2004) в своем исследовании предложили следующие этапы реализации языковых культуроведческих проектов:

- «ввод в проектную деятельность: ознакомление школьников с возможностью участвовать в предлагаемых проектах и обсуждение их;
- планирование работы над проектом: обсуждение цели и содержания проекта; прогнозирование объема работ и т.д.;

- подготовка материалов на английском языке с привлечением материалов на русском языке, помогающих в дальнейшем сбору и систематизации информации (писем-запросов, анкет и т.д.);
- выполнение проекта во внеучебное время;
- подготовка к организации выставки и устной презентации проекта, а также их обсуждение;
- устная презентация проекта и ответы на вопросы;
- оценка работы по проекту» (2004, стр. 76-77).

Очевидно, что данные этапы носят общеметодический характер и могут лечь в основу разработки любой технологии обучения. При этом некоторые этапы могут быть видоизменены, дополнены, расширены. Например, некоторые авторы разделяют первый вводный этап не несколько шагов, когда обучающиеся знакомятся как с целями Интернет-проекта, так и с платформой реализации Интернет-проекта (Евстигнеева И.А., 2013; Кокорева А.А., 2013). Многие исследователи разделяют последний этап – оценку работы по проекту – на два шага (оценку преподавателем и самооценку) (Маркова Ю.Ю., 2011; Соломатина А.Г., 2011; Рязанова Е.А., 2011). В зависимости от платформы реализации Интернет-проекта будет меняться и процессуальный этап реализации проектной деятельности. В некоторых случаях будет меняться и чередование аудиторной и внеаудиторной, а также групповой и индивидуальной работы обучающихся. В таблице 10 обобщены этапы и шаги реализации проектной деятельности студентов посредством вики-технологии в исследованиях отечественных методистов.

**Этапы и шаги реализации проектной деятельности
посредством вики-технологии**

Автор	Кошеляева Е.Д., 2010	Сысоев П.В., 2013	Маркова Ю.Ю., 2011	Евстигнеева И.А., 2013
Объект формирования	Социокультурные умения	Умения письменной речи	Умения письменной речи	Дискурсивные умения
Этапы и шаги	«установочный, ознакомительно-технический, изучающий, дискуссионный, оформление, самооценка, оценка преподавателя» (Кошеляева Е.Д., 2010: 16)	«знакомство обучающихся с целью вики-проекта (в классе), регистрация на вики-сервере и знакомство с правилами размещения материала на вики-сервере (в классе), обсуждение вопросов обеспечения информационной безопасности обучающихся	«знакомство студентов с целью вики-проекта, знакомство студентов с правилами размещения информации на вики-странице, показательное занятие, выбор темы и подбор материала для вики-странички, написание и публикация черновой	«знакомство с целью вики-проекта, демонстрация, обсуждение вопросов обеспечения информационной безопасности обучающихся, выбор темы и отбор материала, подготовка черновой версии вики-документа, обсуждение в мини-группах, редактирован

		<p>при выполнении вики-проекта (в классе), выбор темы и подбор материала для вики-документа (в классе и/или дистанционно), написание и публикация вики-документа (дистанционно), презентация совместного вики-документа (в классе), самооценка, оценка преподавателя» (Сысоев П.В., 2013: 146-147)</p>	<p>версии вики-документа, обсуждение в мини-группах черновой версии вики-документа, финальная публикация вики-документа, презентация вики-документа, оценка презентации проекта преподавателем и студентами, оценка участия студентов в проектной деятельности по созданию вики-документа»</p>	<p>ие вики-документа, презентация проекта, оценка преподавателем и самооценка обучающихся» (Евстигнеева И.А., 2013: 20).</p>
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			(Маркова Ю.Ю., 2011: 8).	
--	--	--	--------------------------	--

Анализ этапов и шагов в исследованиях, приведенных в таблице 10, свидетельствует о следующем. Во-первых, в целом все авторы условно разделяли свои методики на три этапа: подготовительный, процессуальный и итоговый. На подготовительном этапе обсуждалась актуальность и необходимость реализации вики-проекта, выбиралась тема проекта, формулировались цель и задачи, а также учащиеся и студенты знакомились с технологическими особенностями публикации материалов на платформе «Вики». Во-вторых, в более последних исследованиях авторы стали включать шаг, посвященный обеспечению информационной безопасности обучающихся при выполнении вики-проектов (Евстигнева И.А., 2013; Сысоев П.В., 2013). Вслед за П.В. Сысоевым под обеспечением информационной безопасности обучающихся следует понимать «совместную деятельность учащихся, учителей и родителей, направленную на предотвращение утечки личной информации и несанкционированного, преднамеренного или непреднамеренного воздействия на личность обучающегося со стороны третьих лиц, ведущего к моральному или материальному ущербу» (Сысоев П.В., 2011: 17).

К наиболее распространенным угрозам П.В. Сысоев относит следующие:

«а) использование данных личного характера пользователей (паспортных данных, даты рождения, адреса проживания, телефона) для оформления Интернет-мошенниками кредитов, осуществления покупок, онлайн-платежей, вымогательства;

б) посещение сайтов, предназначенных для взрослой аудитории пользователей (18+), может способствовать растлению малолетних;

в) загрузка непроверенных программ и вирусов может повредить операционную систему и данные компьютера;

г) сетевое общение с незнакомыми людьми может привести к нежелательным последствиям;

д) чрезмерное использование развлекательных ресурсов сети Интернет (сетевых игр) может привести к Интернет-аддикции, игромании и геймерству подростков» (Сысоев П.В., 2011).

Мы разделяем мнение ученых о включении отдельного шага, посвященного обсуждению вопросов обеспечения информационной безопасности обучающихся, в алгоритмы обучения.

В-третьих, считаем необходимым включить в алгоритм обучения отдельный шаг, связанный с рефлексией. Рефлексия поможет студентам обратить внимание на успешные аспекты, а также аспекты, которые нуждаются в доработке в будущем.

В-четвертых, многие авторы включали в свои алгоритмы шаг, посвященный обсуждению черновой версии вики-документа в классе. Учитывая дидактические свойства вики-технологии, считаем, что этот шаг может быть опущен, так как у студентов есть другие возможности, включая социальные сети, обсудить содержание совместного вики-документа во внеаудиторное время.

Учитывая анализ существующих алгоритмов и технологий обучения видам речевой деятельности посредством вики-технологии, а также особенности обучения грамматике, предлагаем этапы обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии (табл. 11).

Этапы обучения грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии

Этап I. ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫЙ	
<p>Шаг 1. Знакомство студентов с целью проекта на платформе «Вики» (в аудитории)</p> <p>Студенты знакомятся с основными этапами реализации Интернет-проекта на платформе «Вики» с целью овладения грамматической стороне иноязычной речи, выбирается тематика Интернет-проекта на платформе «Вики»</p>	
Действия преподавателя	Действия студентов
объясняет студентам этапы обучения по предлагаемой методике	задают вопросы
обозначает конечных ожидаемый результат участия в Интернет-проекте; определяет критерии оценки	задают вопросы
инструктирует студентов, какой последовательности операций им придерживаться	задают вопросы
предлагает студентам разбиться на мини-группы по 4-5 человек	разбиваются на мини-группы
предлагает студентам тематику вики-проекта	выбирают тематику вики-проекта
<p>Шаг 2. Регистрация студентов на платформе «Pbwiki» и знакомство</p>	

с правилами публикации материала на вики-платформе

(в аудитории)

Студенты регистрируются на платформе «Pbwiki» и знакомятся с правилами публикации материалов

Действия преподавателя	Действия студентов
объясняет студентам правила регистрации на платформе «Pbwiki»	регистрируются на платформе «Pbwiki»
демонстрирует студентам, как публиковать материалы на платформе «Pbwiki»	пробуют опубликовать пробные материалы на платформе «Pbwiki»
демонстрирует студентам правила внесения изменений в опубликованный материал	пробуют вносить изменения в опубликованный материал

Шаг 3. Обсуждение вопросов соблюдения студентами правил информационной безопасности при выполнении Интернет-проектов
(в аудитории)

Действия преподавателя	Действия студентов
обсуждает со студентами правила обеспечения информационной безопасности при выполнении Интернет-проектов	задают вопросы

Этап II. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ

Шаг 4. Изучение языкового материала с целью выявления грамматических закономерностей и формулирования грамматических правил

Действия преподавателя	Действия студентов
-------------------------------	---------------------------

предлагает студентам материал для анализа и изучения грамматических конструкций	изучают языковой материал с целью выявления грамматических закономерностей
осуществляет мониторинг деятельности студентов, корректирует правила (при необходимости)	самостоятельно формулируют грамматические правила
<i>Шаг 5. Знакомство с грамматическим правилом</i>	
Действия преподавателя	Действия студентов
знакомит студентов с правилами использования изучаемых грамматических конструкций (явлений)	знакомятся с правилами использования изучаемых грамматических конструкций (явлений)
Этап III. ПРАКТИЧЕСКИЙ	
<i>Шаг 6. Отработка грамматического навыка в упражнениях на подстановку, трансформацию или перевод</i>	
Действия преподавателя	Действия студентов
предлагает студентам упражнения на подстановку, трансформацию или перевод с целью формирования грамматического навыка	выполняют упражнения на подстановку, трансформацию или перевод с целью формирования грамматического навыка
<i>Шаг 7. Выбор темы Интернет-проекта, обсуждение и поиск соответствующего материала для совместной письменной работы</i>	

Студенты выбирают тему Интернет-проекта, обсуждают ее, осуществляют поиск необходимого материала в сети Интернет	
Действия преподавателя	Действия студентов
осуществляет мониторинг самостоятельной учебной деятельности студентов	выбирают тему Интернет-проекта, определяет, кто из участников Интернет-проекта отвечает за какой подраздел темы, ищут необходимый материал, обсуждают его
<p><i>Шаг 8. Подготовка каждым участником черновой версии авторского фрагмента, размещение ее в общем вики-документе, участие каждого студента в корректировке общей письменной работы на определенное грамматическое правило (дистанционно)</i></p>	
Действия преподавателя	Действия студентов
осуществляет мониторинг самостоятельной учебной деятельности студентов	создают черновые версии авторских фрагментов единой общей письменной работы; публикуют свои фрагменты на странице Интернет-проекта на платформе; корректируют общий вики-документ
<p>Этап IV. ОЦЕНОЧНЫЙ</p> <p><i>Шаг 9. Осуществление участниками проекта самооценки</i></p> <p>Участники Интернет-проекта оценивают, насколько им удалось</p>	

правильно использовать изученные грамматические конструкции при выполнении коммуникативного задания, обсуждают, с какими трудностями они столкнулись при реализации Интернет-проекта

Шаг 10. Оценка преподавателем работы каждого участника вики-проекта

В соответствии с заранее оговоренными критериями оценки участия студентов в Интернет-проекте преподаватель осуществляет оценку учебной работы студентов

Использование выделенных этапов на практике будет способствовать эффективности методики обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии.

§ 2.3. ОПИСАНИЕ ПОДГОТОВКИ, ПРОВЕДЕНИЯ И АНАЛИЗА РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ, НАПРАВЛЕННОГО НА ОБУЧЕНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ РЕЧИ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ВИКИ-ТЕХНОЛОГИИ

Целью данного параграфа является: а) описание подготовки и проведения экспериментального обучения, направленного на обучение грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии; б) анализ и интерпретация результатов экспериментального обучения.

Целью проведения экспериментального обучения являлась оценка эффективности предлагаемой методики обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии. В ходе экспериментального обучения осуществлялась проверка рабочей гипотезы исследования, заключающейся в предположении о том, что обучение грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии будет эффективным, если при разработке соответствующей методики обучения реализуется следующее:

- учитываются дидактические свойства и методические функции вики-технологии: а) возможность нескольким пользователям работать с одним общим документом посредством сети Интернет; б) нелинейность; в) возможность доступа к истории создания документа;

- определена номенклатура грамматических навыков речи студентов (уровень B2-C1), формируемых посредством вики-технологии;

- обучение организуется в 4 этапа (подготовительный, исследовательский, практический, оценочный) и десять шагов.

В ходе проведения эксперимента необходимо было решить целый ряд задач:

- выявить уровень осведомленности студентов по изучаемым грамматическим структурам в контрольной и экспериментальной группах;

- провести обучение грамматической стороне речи в контрольной и экспериментальной группах (содержание обучения грамматической стороне речи, тематика вики-проектов, этапы реализации предлагаемой методики);

- выявить уровень осведомленности студентов по изучаемым грамматическим структурам в контрольной и экспериментальной группах;

- провести статистическую обработку полученных данных;

- провести анализ и интерпретацию полученных данных.

Экспериментальное обучение по предлагаемой методике обучения грамматической стороне речи студентов проводилось в течение 4 месяцев в сентябре-декабре 2014 г. на базе кафедры лингвистики и лингводидактики Института филологии ТГУ имени Г.Р. Державина. Общее число испытуемых – 28 человек. Все испытуемые были студентами второго курса очного отделения направления подготовки «Лингвистика». Студенты владели первым иностранным языком (английским) на уровне B1-B2 (пороговом продвинутом) (Threshold-Vantage).

Для контрольного и экспериментального срезов использовался грамматический тест, включающий в себя упражнения на заполнение пропусков, трансформацию, перевод с русского языка на английский (использовался кафедральный тест). Все упражнения теста были на изучаемые грамматические времена.

В таблице 12 представлено содержание обучения грамматической стороне речи студентов-лингвистов, обучающихся на 2-м курсе и принимающих участие в экспериментальном обучении.

**Содержание обучения грамматической стороне речи студентов
2-го курса (направление «Лингвистика»)**

Период	Содержание обучения
Сентябрь-октябрь	The Indicative Mood
Октябрь-ноябрь	The Subjunctive Mood
Ноябрь-декабрь	The Conditional Mood
Февраль	Modal verbs
Март	Infinitive
Апрель	Gerund
Май	Participles

Экспериментальное обучение проводилось в три этапа: а) констатирующий, б) формирующий, в) контрольный.

Студенты контрольной и экспериментальной групп (по 14 человек в каждой) на констатирующем этапе экспериментального обучения выполнили кафедральный грамматический тест. Результаты были закодированы для последующей статистической обработки на кафедре лингвистики и лингводидактики Института филологии ТГУ имени Г.Р. Державина.

В качестве метода статистического анализа был выбран *t*-критерий Стьюдента. Наш выбор объясняется тем, что этот метод статистической обработки данных позволяет оценить различия величин средних \bar{X} и \bar{Y} двух выборок *X* и *Y*. Выборки распределены по нормальному закону (normal distribution). В нашем исследовании при статистической обработке данных будут рассматриваться как связанные, так и несвязные выборки. В случаях, когда оцениваются студенты разных групп (контрольной и экспериментальной) до и после экспериментального обучения, речь будет идти о несвязных выборках, так как в контрольной и экспериментальной группах студенты обучались грамматической стороне речи по двум разным

методикам. В случаях же, когда оцениваются результаты выполнения грамматического теста одной и той же группы (контрольной или экспериментальной) до и после экспериментального обучения, речь будет идти о связанных выборках, так как участники обучения – одни и те же студенты. *T*-критерий Стьюдента показывает статистическую значимость или ее отсутствие в результатах контрольной и экспериментальной групп. Если различия между контрольной и экспериментальной группой являются значимыми, то это доказывает эффективность предлагаемой методики обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии. Если же различия незначимы, т.е. *t*-критерий Стьюдента будет ниже критического значения, то экспериментальное обучение не докажет эффективности предлагаемой методики обучения.

T-критерий Стьюдента рассчитывается по формуле:

$$Sd = \sqrt{S_x^2 + S_y^2},$$

\bar{X} - данные первой выборки; \bar{Y} - данные второй выборки.

В нашем исследовании выборки будут считаться равнозначными, так как количество студентов в контрольной и экспериментальной группах равное – по 14 человек в каждой.

$$t_{эм} = \bar{d} / Sd,$$

$$\bar{d} = \sum \frac{d_i}{n} = \sum \frac{x_i - y_i}{n},$$

$d_i = x_i - y_i$ – разности между значениями *X* и *Y*,

\bar{d} – среднее разностей.

Sd рассчитывается по формуле:

$$Sd = \sqrt{\frac{\sum d_i^2 - \frac{(\sum d_i)^2}{n}}{n \cdot (n - 1)}}.$$

Для расчета t -критерия Стьюдента в рамках выполнения нашей диссертационной работы была использована программа Microsoft Excel, которая позволила автоматически произвести статистическую обработку данных.

При расчете t -критерия Стьюдента особое значение играет p -значение. P -значение – это величина для тестирования статистических гипотез. Иными словами, p -значение – это вероятность ошибки при отклонении нулевой гипотезы. При проведении экспериментального обучения выдвигаются две гипотезы: нулевая и альтернативная. Нулевая гипотеза заключается в предположении, что контролируемая переменная, или инновационная методика обучения иностранному языку, не окажет влияния на результат обучения иностранному языку. Наоборот, альтернативная гипотеза исследования заключается в предположении, что контролируемая переменная, или инновационная методика обучения иностранному языку, окажет влияние (положительное или отрицательное) на результат обучения.

В нашем исследовании нулевая гипотеза будет заключаться в предположении, что обучение грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии не окажет существенного влияния на результат обучения. Альтернативная же гипотеза заключается в предположении, что обучение грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии будет эффективным, если при разработке соответствующей методики обучения реализуется следующее:

- учитываются дидактические свойства и методические функции вики-технологии: а) возможность нескольким пользователям работать с одним общим документом посредством сети Интернет; б) нелинейность; в) возможность доступа к истории создания документа;

- определена номенклатура грамматических навыков речи студентов (уровень B2-C1), формируемых посредством вики-технологии;

- обучение организуется в 4 этапа (подготовительный, исследовательский, практический, оценочный) и десять шагов.

Кроме того, при статистической обработке данных принято сравнивать p -значение с общепринятыми стандартными уровнями значимости, к которым относятся значения 0,005, 0,01 или 0,05. Результаты считаются статистически значимыми при $p \leq 0,05$. Это значит, что статистический метод обработки данных выявил различия между двумя выборками. Если же $p \geq 0,05$, то результаты считаются статистически не значимыми. Это означает, что статистический метод обработки данных не выявил различий между двумя выборками.

В таблице 13 представлены данные статистического анализа результатов грамматического теста в контрольной и экспериментальной группах (констатирующий срез).

Таблица 13

Результаты грамматического теста в контрольной и экспериментальной группах (констатирующий срез)

Группа	Число участников	<i>t</i>-критерий Стьюдента	<i>p</i>-значение
Контрольная	14	0,14	$p \geq 0,05$
Экспериментальная	14	0,20	$p \geq 0,05$

Анализ данных статистической обработки результатов грамматического теста (констатирующий срез) в обеих группах показал, что до проведения экспериментального обучения студенты обеих групп не владели на статистически значимом уровне грамматическим материалом, соответствующим программе курса (в контрольной группе $t = 3,25$, а в экспериментальной группе – $t = 3,14$). Это свидетельствует о том, что непосредственно до участия в эксперименте студенты обеих групп практически не владели грамматическим материалом, который им

предстояло изучать в течение семестра. Подобные результаты можно объяснить тем, что изучение данного материала не входит в школьную программу по английскому языку и не соответствует уровням B1-B2. Наоборот, темы, представленные в таблице 2.3.1, традиционно изучаются на втором курсе направления подготовки «Лингвистика». Отметим, что традиционно на первом курсе в ходе практического курса английского языка и курса по практической грамматике студенты повторяют грамматический материал, соответствующий уровням A1-B1/B2, что создает условия для студентов с разными уровнями владения английским языком к концу первого курса обучения в университете быть на одном общем уровне владения языком.

На формирующем этапе экспериментального обучения студенты обеих групп на занятиях по практическому курсу английского языка использовали следующие учебники и учебные пособия: Аракин В.Д., Новикова И.А., Афанасьева О.В. и др. Практический курс английского языка: 2 курс. М.: ВЛАДОС, 2003; Clare A., Wilson J. Total English Intermediate. London: Pearson Education, 2006; Black M., Sharp W. Objective IELTS Intermediate. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. После изучения грамматического материала студенты контрольной группы выполняли упражнения и задания из учебных пособий. Студенты экспериментальной группы, кроме выполнения упражнений и заданий из учебных пособий, принимали участие в проектной деятельности на основе сервиса «Вики». После изучения каждой темы в соответствии с тематическим содержанием курса по английскому языку студенты должны были выполнять групповые письменные работы на изучаемые грамматические времена. Обучение грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии осуществлялось в аудиторное и внеаудиторное время согласно выделенным этапам обучения, представленным в пункте 2.2 нашего диссертационного исследования. В соответствии с учебным планом у студентов было четыре занятия по практическому курсу английского языка в неделю.

Тематическое содержание курса представлено в таблице 14.

Таблица 14

Тематическое содержание курса

Неделя	Тематическое содержание Учебник «Total English»	Тематическое содержание Учебник «Objective IELTS»
1-3	Friends	Communication Food and drink
4-6	Media	Leisure in the city Education
7-9	Lifestyle	History Work
10-12	Wealth	Advertising Leisure activities
13-15	Spare time	The environment Buildings
16-18	Holidays	Animals Sport
19-21	Education	Making decisions Colour
22-24	Change	Understanding of other people Books , writing and signs
25-27	Jobs	Sleep and the body Travel and tourism
28-30	Memories	Methods of transportation Immigration and emigration

В таблице 15 представлена тематика вики-проектов и соответствующие грамматические времена.

Тематика вики-проектов студентов экспериментальной группы

Грамматический материал	Тематика вики-проектов
The Indicative Mood	<ul style="list-style-type: none"> – Traditional Russian types of food; – Differences and similarities in communication styles between Russians and Englishmen; – Differences and similarities between Russian and US systems of Education
The Subjunctive and Conditional Mood	<ul style="list-style-type: none"> – How we would spend my leisure time, if we lived in a capital-city; – How you would advertise your city to make it attractive to domestic and international tourists; – If you were a city architect, what styles you would use to build new districts; – How our life would differ, if we did not take care of our environment

Студенты должны были выполнить по одному вики-проекту по каждой теме. В течение семестра студенты выполнили по восемь вики-проектов каждый. В приложении представлены вики-проекты студентов экспериментальной группы со скриншотами этапов (версий) создания каждого вики-документа каждым участником.

На контрольном этапе экспериментального обучения студентам обеих групп было предложено выполнить тот же грамматический тест на весь изученный материал. Результаты грамматического теста в контрольной и экспериментальной группах (контрольный срез) представлены в таблице 16 и на рисунке 4.

**Результаты грамматического теста в контрольной
и экспериментальной группах (контрольный срез)**

Группа	Число участников	<i>t</i> -критерий <i>Стьюдента</i>	<i>p</i> -значение
Контрольная	14	2,73	$p \leq 0,05$
Экспериментальная	14	4,02	$p \leq 0,05$

Результаты грамматического теста, проведенного в контрольной и экспериментальной группах после экспериментального обучения, свидетельствуют о том, что студенты обеих групп смогли сформировать грамматические навыки иноязычной речи на статистически значимом уровне (в контрольной группе ($t = 2,73$) при $p \leq 0,05$, а в экспериментальной группе ($t = 4,02$) при $p \leq 0,05$). Это говорит о том, что как традиционное обучение, которое проводилось в контрольной группе, так и инновационные методы обучения, к которым в настоящем диссертационном исследовании относится вики-технология, достаточно эффективны в обучении грамматической стороне речи студентов.

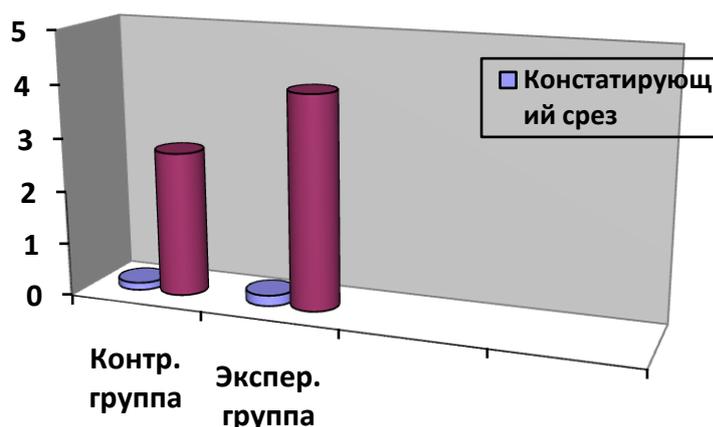


Рис. 4. Сопоставление результатов выполнения грамматического теста студентами контрольной и экспериментальной групп после экспериментального обучения

С целью выявления различий в результатах выполнения грамматического теста между контрольной и экспериментальной группами был проведен *t*-тест для несвязных выборок. Результаты статистического анализа представлены в таблице 17.

Таблица 17

Сопоставление результатов выполнения грамматического теста студентами контрольной и экспериментальной групп после экспериментального обучения

Группы	Число студентов	<i>t</i>-критерий Стьюдента	<i>p</i>-значение
Контрольная против экспериментальной группы	28	1,05	$p \leq 0,05$

Данные таблицы 2.3.6 свидетельствуют о том, что, несмотря на эффективность методик обучения грамматической стороне речи студентов в ходе экспериментального обучения, различия в результатах между обеими группами считаются статистически значимыми в пользу экспериментальной группы. Данное обстоятельство подтверждает альтернативную гипотезу экспериментального обучения (и гипотезу диссертационного исследования), заключающуюся в предположении, что обучение грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии будет эффективным, если при разработке соответствующей методики обучения реализуется следующее:

- учитываются дидактические свойства и методические функции вики-технологии: а) возможность нескольким пользователям работать с одним общим документом посредством сети Интернет; б) нелинейность; в) возможность доступа к истории создания документа;

- определена номенклатура грамматических навыков речи студентов (уровень В2-С1), формируемых посредством вики-технологии;
- обучение организуется в 4 этапа (подготовительный, исследовательский, практический, оценочный) и десять шагов.

Методические рекомендации по использованию вики-технологии в обучении грамматической стороне речи учащихся и студентов

Практический опыт обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии позволил обратить внимание на ряд вопросов, которые должны приниматься во внимание при реализации нашей методики в школьной или университетской среде.

- Технологические особенности выполнения Интернет-проектов на платформе «Вики». В отличие от многих других современных Интернет-технологий, позволяющих размещать материал линейно и в хронологической последовательности, и не позволяющих вносить изменения в ранее опубликованный материал, вики-технология позволяет обучающимся совместно работать над созданием одного общего вики-документа или вики-проекта. Однако, если все обучающиеся одновременно раскроют вики-документ, и сохранят в нем свои изменения, то на сервисе «Вики» сохранится лишь версия студента, который сделает сохранение последним. Все изменения, выполненные другими участниками проекта, будут уничтожены. В этой связи преподавателю необходимо составить расписание, показывающее, когда каждый конкретный ученик или студент должен зайти в ранее сохраненную версию вики-документа, и в какое время он должен сохранить на сервере «Вики» свои изменения. Полагаться на то, что обучающиеся сами между собой могут договориться об этом не всегда может привести к положительным результатам.

- **Разный уровень владения языком.** В группах со студентами, владеющими иностранным языком на разном уровне, преподавателю необходимо самостоятельно определять роли обучающихся в процессе создания общего документа. В частности, все обучающиеся, независимо от уровня владения иностранным языком, должны разместить свой материал на вики-странице проекта. Однако лишь студенты с более высоким уровнем владения языком могут выполнять задание на «чистку» и грамматическое редактирование финальной версии документа. Опыт показывает, что если требовать от всех студентов (с разными уровнями владения языком) выполнять и размещение материалов на сервере и выполнение корректировок общего документа, то это может привести к исправлениям «правильного» на «неправильное».

- **Темп и сроки выполнения вики-проектов.** Наш опыт реализации вики-проекта показал, что разные студенты подходят к пониманию темпа и сроков выполнения проекта по-разному. Однако, если при работе в блогах каждый обучающийся выполняет задание автономно (не будет принципиальной разницы, разместит ли обучающийся свой комментарий утром или вечером), то при выполнении вики-проекта члены группы зависят друг от друга. Невозможно будет перейти к корректировке общего вики-документа до тех пор, пока последний участник не разместит на сервере свой фрагмент. В этой связи чрезвычайно важно, чтобы до начала участия в проектной деятельности обучающиеся осознавали всю ответственность за своевременное выполнение заданий согласно заранее оговоренному алгоритму.

- **Развернутость высказывания или грамматическая корректность.** Опыт реализации вики-проектов показывает, что при размещении материалов студенты сначала обращают внимание на «смысл», а уже потом на грамматическую корректность высказывания. Однако очень часто студенты с достаточно низким уровнем владения иностранным языком испытывают боязнь в совершении грамматических ошибок. Это останавливает их от

продуцирования развернутого высказывания на иностранном языке. В результате их материалы напоминают «отписки», состоящие из нескольких предложений. Преподавателю необходимо объяснить, что главное при выполнении совместного вики-проекта – это создание качественного продукта в виде совместной письменной работы, в которой грамматическая сторона речи не будет играть первостепенное значение по сравнению со смыслом и развернутостью высказывания.

- Использование родного языка при выполнении вики-проекта. Опыт показывает, что студенты с низким уровнем владения иностранным языком предпочитают сначала выполнять свои фрагменты на родном языке, а затем их переводить на иностранный язык. Считаем, что в данном случае потенциал родного языка следует использовать. Студенты могут размещать материалы на иностранном языке как непосредственно в вики-документе, так и в текстовом редакторе для последующего перевода на изучаемый язык.

ВЫВОДЫ

В результате написания второй главы были решены две последние задачи исследования.

Отсутствие практической методики обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии определило потребность в разработке методической системы обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии. Методическая система как теоретический конструкт представляет собой иерархически выстроенную систему связанных между собой отдельных компонентов.

Первым блоком методической системы выступает целевой блок. В него входят предпосылки, к которым относятся современные требования ФГОС ВО, социальный заказ на подготовку специалистов в области лингвистики, владеющих современными ИКТ, противоречия между декларируемым использованием ИКТ в обучении иностранному языку и реализацией на практике положений концепции информатизации образования. В целевом блоке методической системы представлена цель: обучение грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии.

Вторым блоком методической системы выступает теоретический блок. В него входят подходы и принципы обучения. Наша методическая система строится на следующих подходах: компетентностном, системном, личностно-деятельностном, коммуникативно-когнитивном и дифференцированном. Реализация всех этих подходов на практике осуществляется с помощью следующих общедидактических и методических принципов: сознательности и активности, доступности и посильности, новизны, информатизации обучения, интерактивности, проблемного обучения, коммуникативной направленности, образцовости и консеквенции.

Третьим блоком методической системы выступает технологический блок. Он включает содержание обучения, средства обучения (вики-технологии), организационные формы (очная форма: практические занятия по английскому языку; дистанционная форма: проектная деятельность студентов

посредством вики-технологии), методы обучения (коммуникативный, метод проектов), психологические и педагогические условия (а) мотивация студентов овладевать грамматической стороной иноязычной речи посредством ИКТ (вики-технологии); б) использование педагогической технологии «обучение в сотрудничестве»; в) сформированность ИКТ компетентности у студентов; г) сформированность ИКТ компетентности у преподавателя; д) наличие пошаговой технологии обучения), учет которых будет способствовать эффективности предлагаемой методики; четыре этапа обучения (подготовительный, исследовательский, практический, оценочный).

Четвертый блок методической системы - оценочно-результативный - содержит критерии и показатели овладения студентами грамматической стороной речи и результат обучения.

В работе были предложены этапы обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии. В работе выделено четыре этапа (подготовительный, исследовательский, практический, оценочный) и десять шагов (в аудитории: знакомство студентов с целью Интернет-проектом на платформе «Вики»; регистрация участников проекта на платформе «Pbwiki»; изучение правил публикации авторских материалов на вики-сервере; обсуждение необходимости соблюдения правил информационной безопасности при участии в реализации вики-проекта; изучение языкового (грамматического) материала с целью выявления грамматических закономерностей и формулирования грамматических правил; знакомство с грамматическим правилом; отработка грамматического навыка в упражнениях на подстановку или трансформацию; в аудитории и/или дистанционно: выбор темы Интернет-проекта, обсуждение и поиск соответствующего материала для совместной письменной работы; дистанционно: подготовка каждым участником черновой версии авторского фрагмента, размещение ее в общем вики-документе, участие каждого студента в корректировке общей письменной работы на определенное

грамматическое правило; осуществление участниками проекта самооценки; оценка преподавателем работы каждого участника вики-проекта).

В ходе эксперимента была доказана гипотеза исследования, заключающаяся в предположении, что обучение грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии будет эффективным, если при разработке соответствующей методики обучения реализуется следующее:

– учитываются дидактические свойства и методические функции вики-технологии: а) возможность нескольким пользователям работать с одним общим документом посредством сети Интернет; б) нелинейность; в) возможность доступа к истории создания документа;

– определена номенклатура грамматических навыков речи студентов (уровень В2-С1), формируемых посредством вики-технологии;

– обучение организуется в 4 этапа (подготовительный, исследовательский, практический, оценочный) и десять шагов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью настоящего диссертационного исследования была разработка теоретических основ и практической методики обучения студентов грамматической стороне речи посредством вики-технологии. В результате получило подтверждение работая гипотеза исследования, заключающаяся в предположении о том, что обучение грамматической стороне речи студентов-лингвистов посредством вики-технологии будет эффективным, если при разработке соответствующей методики обучения реализуется следующее:

– учитываются дидактические свойства и методические функции вики-технологии: а) возможность нескольким пользователям работать с одним общим документом посредством сети Интернет; б) нелинейность; в) возможность доступа к истории создания документа;

– определена номенклатура грамматических навыков речи студентов (уровень В2-С1), формируемых посредством вики-технологии;

– обучение организуется в 4 этапа (подготовительный, исследовательский, практический, оценочный) и десять шагов.

К основным выводам диссертационного исследования относятся следующие:

1. **Выявлены** основные характеристики (**дидактические свойства и соответствующие методические функции**) **вики-технологии**, на основе которых можно разрабатывать методику обучения грамматической стороне речи студентов посредством данной Интернет-технологии. К дидактическим свойствам вики-технологии относятся следующие: а) возможность нескольким пользователям дистанционно работать с одним общим документом посредством сети Интернет; б) нелинейность; в) возможность доступа к истории создания документа. Каждое из выделенных дидактических свойств обладает соответствующими методическими функциями, позволяющими выстраивать методику обучения грамматической стороне речи студентов на основе данной Интернет-технологии.

2. Разработана номенклатура грамматических навыков речи студентов-лингвистов, формируемых посредством вики-технологии. К ним относятся следующие навыки: *продуктивные* (создавать грамматические конструкции в соответствии с содержанием высказывания; выбирать и употреблять грамматические конструкции исходя из контекста коммуникации; изменять грамматические структуры речи в зависимости от цели коммуникации; дифференцировать грамматическое оформление письменных текстов); *рецептивные* (узнавать и выделять из потока речи грамматические формы, определять их смысловую нагрузку; определять грамматические явления в потоке речи по внешним показателям; дифференцировать похожие по грамматической форме явления; прогнозировать грамматическую форму слова, фрагмент текста; устанавливать значение слова как члена предложения (подлежащее, сказуемое, дополнение, определение); определять грамматическое значение слова как показателя определенности / неопределенности, рода, числа, падежа и др.; владеть правилами построения простых и сложных предложений; обозначать разного рода отношения (логическое, временное, причинно-следственное, сочинительное, подчинительное) между разными частями предложения).

3. Обоснованы и выявлены психолого-педагогические условия обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии: а) мотивация студентов овладевать грамматической стороной речи посредством информационных и коммуникационных технологий (вики-технологии); б) использование педагогической технологии «обучение в сотрудничестве»; в) сформированность у студентов компетентности использовать современные ИКТ в учебном процессе; г) сформированность у преподавателя компетентности использовать современные ИКТ в учебном процессе; д) наличие пошаговой технологии обучения, в которой обозначены отдельные этапы и шаги.

4. **Предложена методическая система** обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии. Система разработана на основе системного, личностно-деятельностного, компетентностного, коммуникативно-когнитивного и дифференцированного подходов. В структурном плане система состоит из целевого, теоретического, технологического и оценочно-результативного блока. Реализуются вышеобозначенные подходы с учетом принципов общедидактических и методических принципов: сознательности и активности, доступности и посильности, новизны, информатизации обучения, интерактивности, проблемного обучения, коммуникативной направленности, образцовости, консеквенции.

5. **Разработаны этапы обучения грамматической стороне речи студентов посредством вики-технологии.** В работе выделено четыре этапа (подготовительный, исследовательский, практический, оценочный) и десять шагов (в аудитории: знакомство студентов с целью Интернет-проектом на платформе «Вики»; регистрация участников проект на платформе «Pbwiki»; изучение правил публикации авторских материалов на вики-сервере; обсуждение необходимости соблюдения правил информационной безопасности при участии в реализации вики-проекта; изучение языкового (грамматического) материала с целью выявления грамматических закономерностей и формулирования грамматических правил; знакомство с грамматическим правилом; отработка грамматического навыка в упражнениях на подстановку или трансформацию; в аудитории и/или дистанционно: выбор темы Интернет-проекта, обсуждение и поиск соответствующего материала для совместной письменной работы; дистанционно: подготовка каждым участником черновой версии авторского фрагмента, размещение ее в общем вики-документе, участие каждого студента в корректировке общей письменной работы на определенное грамматическое правило; осуществление участниками проекта самооценки; оценка преподавателем работы каждого участника вики-проекта).

Перспективность исследования заключается в дальнейшей разработке проблемы интеграции современных ИКТ в процесс обучения языку и культуре.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Азимов Э.Г. Информационно-коммуникационные технологии в обучении РКИ: состояние и перспективы // Русский язык за рубежом. – 2011. – № 6. – С. 45-55.
2. Азимов Э.Г., Вильшинецкая Е.Н. Материалы Интернета на уроке английского языка // Иностранные языки в школе. – 2001. – №1. – С.96-101.
3. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). – СПб.: Златоуст, 1999. – 472 с.
4. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009.
5. Алмазова Н.И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – СПб., 2003.
6. Андреев А.А. Применение сети Интернет в учебном процессе // Информатика и образование. – 2005. – № 9. – С. 2-7.
7. Андреев А.А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. – М.: Изд-во МЭСИ, 1999. – 196 с.
8. Андреев А.А., Троян Г.М. Основы Интернет-обучения. – М.: Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2003. – 68 с.
9. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 19-27.
10. Апальков В.Г. Методика формирования межкультурной компетенции средствами электронно-почтовой группы (английский язык, профильный уровень): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Тамбов, 2008.
11. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.

- 12.Багарян А.А. Методика расширения коллокационной осведомленности студентов языковых факультетов (английский язык): Автореферат дис. ... канд.пед.наук. – Тамбов, 2004.
- 13.Байденко В.И. Компетенции: к проблемам освоения компетентностного подхода. – М., 2002.
- 14.Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): Методическое пособие. – М., 2005.
- 15.Байденко В.И. Болонский процесс: проблемы, опыт, решения. Изд. 2-е, испр. и доп. – М., 2006.
- 16.Баранников А.В. Содержание общего образования: Компетентностный подход. – М.: Высшая школа экономики, 2002. – 51с.
- 17.Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. 2-е издание. – М., 1965. – 229 с.
- 18.Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблема школьных учебников. – М., 1977.
- 19.Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. – М.: Просвещение, 1988.
- 20.Бим И.Л. Обучение иностранным языкам: поиски новых путей // Иностранные языки в школе. – 1989. – № 1. – С. 19-26.
- 21.Бим И.Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам// Иностранные языки в школе. – 2001. – №4. – С. 5-8.
- 22.Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 2. – С. 11-15.
- 23.Блауберг И.В., Садовский В.Н., Юдин Э.Г. Системный подход в современной науке // Проблемы методологии системных исследований. – М.: Мысль, 1970. – С. 7-48.

- 24.Блауберг И.В., Садовский В.Н., Юдин Э.Г. Философский принцип системности и системный подход // Вопросы философии. – 1978. – № 1. – С. 51-62.
- 25.Бовтенко М.А. Компьютерная лингводидактика. М.: Флинта: Наука, 2005. – 215 с.
- 26.Богдан И.Т. Инновационные процессы в современном образовании как результат развития новой образовательной парадигмы // Фундаментальные исследования. – 2007. – № 12. – С. 480-481.
- 27.Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования // Педагогика. – 1997. – № 4. – С.11-17.
- 28.Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14.
- 29.Бордовский Н.В. Современные образовательные технологии. – М.: КНОРУС, 2013. – 432 с.
- 30.Борщева О.В. Методика развития социокультурных умений студентов направления подготовки «Педагогическое образование» на основе современных Интернет-технологий: Автореферат дис. ... канд. пед. наук. – Москва: МГГУ имени М.А. Шолохова, 2013.
- 31.Вятютнев М.Н. Понятие языковой компетенции в лингвистике и методике преподавания иностранных языков // Иностранные языки в школе. 1975. – № 6. – С. 55-64.
- 32.Вятютнев М.Н. Теория учебника русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 1984. – 186 с.
- 33.Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. – М., 2004. – 84 с.
- 34.Выготский Л.С. История развития высших психологических функций / Собрание сочинений в 6-ти томах. Т. 3. – М.: Педагогика, 1983.
- 35.Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – М.: Академия, 2007. – 336 с.

- 36.Гез Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований // Иностранные языки школе. – 1985. – № 2. – С. 17-24.
- 37.Денисова С.А. Методика формирования учебно-познавательного компонента иноязычной коммуникативной компетенции студентов на основе современных информационных и коммуникационных технологий (английский язык, направление подготовки «Лингвистика»): Автореферат дис. ... канд.пед.наук. – Москва: МГГУ имени М.А. Шолохова, 2015.
38. Дружинин В.В., Конторов Д.С. Проблемы системологии (проблемы теории сложных систем). – М., 1976. – 296 с.
- 39.Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. – М, 1909.
- 40.Евдокимова М.Г. Компьютерные технологии обучения иностранным языкам: методологические и педагогические аспекты // Телекоммуникации и информатизация образования. – 2001. – № 4. – С.47-57.
- 41.Евстигнеева И.А. Развитие дискурсивных умений обучающихся средствами современных информационных и коммуникационных технологий // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 2. – С. 17-21.
- 42.Евстигнеева И.А. Формирование дискурсивной компетенции студентов языкового вуза на основе современных Интернет-технологий // Язык и культура. – 2013. – № 1 (21). – С. 74-82.
- 43.Ежиков Д.А. Использование средств синхронной Интернет-коммуникации в развитии речевых умений студентов // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2013. – № 1 (117). – С. 150-153.
- 44.Ежиков Д.А. Методика развития речевых умений студентов на основе средств синхронной видео-интернет-коммуникации (английский язык, неязыковой вуз): Автореферат дис. ... канд.пед.наук. – Москва: МГГУ имени М.А. Шолохова, 2013.

- 45.Забродина И.К. Методика развития социокультурных умений студентов посредством современных Интернет-технологий (немецкий язык, специальность "Перевод и переводоведение"): Автореферат дис. ... канд. пед. наук. – Москва: МГГУ имени М.А. Шолохова, 2012.
- 46.Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 221 с.
- 47.Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результатов образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С.34-42.
- 48.Ильяхов М.О. Методические основы организации интерактивного обучения в сотрудничестве на базе технологии вики: Автореферат дис. ... канд. пед. наук. – М.: МГУ имени М.В. Ломоносова, 2013.
- 49.Капранчикова К.В. Методика обучения иностранному языку студентов на основе мобильных технологий (английский язык, направление подготовки «Юриспруденция»): Автореферат дис. ... канд.пед.наук. – Москва: МГГУ имени М.А. Шолохова, 2014.
- 50.Кокорева А.А. Методика обучения студентов профессиональной лексике на основе корпуса параллельных текстов (английский язык, направление подготовки «Экономика»): Автореферат дис. ... канд. пед. наук. – Москва: МГГУ имени М.А. Шолохова, 2013.
- 51.Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык. – М.: АРКТИ, 2002.
- 52.Кошеляева Е.Д. Использование социального сервиса вики на занятиях по иностранному языку // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2010. – № 4. – С. 119-122.
- 53.Кошеляева Е.Д. Методика развития социокультурных умений студентов посредством социального сервиса "Вики" (английский язык, языковой вуз): Автореферат дис. ... канд.пед.наук. – Москва: МПГУ, 2010.

54. Краевский В.В., Хуторской А.В. Основы обучения: Дидактика и методика. – М.: Академия, 2007. – 352 с.
55. Крокер Л., Алгина Д. Введение в классическую и современную теорию тестов. – М.: Логов, 2012. – 668 с.
56. Леонтьев А.А. Управление усвоением иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 1975. – № 2. – С. 2-7.
57. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл, Академия, 2005.
58. Лернер И.Я. Проблемное обучение. – М.: Знание, 1974.
59. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 184 с.
60. Лернер И.Я., Скаткин М.Н. О методах обучения // Советская Педагогика. – 1965. – № 3. – С. 45-63.
61. Лобанова Е.Н. Педагогические основы методической системы Н.Ф. Бунакова: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М.: МПГУ, 2002.
62. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. – 444 с.
63. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков. – М.: Высшая школа, 1981. – 159 с.
64. Максеев А.А. Методика развития социокультурных и речевых умений учащихся в процессе реализации международных образовательных языковых проектов (английский язык, профильный уровень): Автореферат дис. ... канд. пед. наук. – Москва: МГГУ имени М.А. Шолохова, 2015.
65. Маркова Ю.Ю. Методика развития умений письменной речи студентов на основе вики-технологии (английский язык, языковой вуз): Автореферат дис. ... канд. пед. наук. Москва: МГГУ имени М.А. Шолохова, 2011.
66. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. / пер. с англ. СПб: Питер, 2009.

67. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Педагогика, 1972. – 207 с.
68. Матюшкин А.М. Проблемы развития профессионально-теоретического мышления // Новое в теории и практике обучения. – М.: Знание, 1980. С. 3-47.
69. Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. – М.: Педагогика, 1975. – 267 с.
70. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. – М.: Просвещение, 1977. – 240 с.
71. Махмутов М.И. Принцип проблемности в обучении // Вопросы педагогики. – 1984. – № 4. – С. 30-36.
72. Мильруд Р.П. Методика преподавания английского языка. – М.: Дрофа, 2005.
73. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 4. – С. 9-16.
74. Миролубов А.А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность. – М.: Титул, 2010. – 464 с.
75. Могилев А.В. Развитие методической системы подготовки по информатике в педагогическом вузе в условиях информатизации образования: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Воронеж: ВГПУ, 1999. – 39 с.
76. Москвин Л.В., Щукин А.Н. Хрестоматия по методике преподавания русского языка как иностранного. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 552 с.
77. Новые современные образовательные стандарты по иностранным языкам. – М.: АСТ/Астрель, 2004.
78. Павельева Т.Ю. Развитие умений письменной речи студентов средствами учебного Интернет-блога (английский язык, языковой вуз): Автореферат дис. ... канд. пед. наук. – Тамбов, 2010. – 21с.

- 79.Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
- 80.Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. – М.: Просвещение, 1988. – 223 с.
- 81.Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур. – Минск: Лексис, 2003. – 184 с.
- 82.Петрищева Н.С. Методика формирования социокультурной компетенции студентов специальности «Юриспруденция» посредством учебных Интернет-проектов (английский язык): Автореферат дис. ... канд.пед.наук. – М.: МГГУ, 2011. – 23 с.
- 83.Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 1. – С. 3-12.
- 84.Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2, 3.
- 85.Полат Е.С. Интернет на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 2, 3.
- 86.Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2008. – 368 с.
- 87.Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2002. – 234 с.
- 88.Полат Е.С., Петров А.Е., Татарина М.А. Дистанционное обучение в профильной школе. – М.: Академия, 2009. – 208 с.
- 89.Попова А.В. Методика обучения технике чтения студентов на основе языковых мультимедийных программ (языковой вуз, английский как второй иностранный язык): Автореферат дис. ... канд.пед.наук. – М.: МГГУ имени М.А. Шолохова, 2015.
- 90.Пустовалова О.В. Методика развития умений письменной речи студентов на основе сервиса «Твиттер» (английский язык, неязыковой

- вуз). Автореферат дис. ... канд.пед.наук. – М.: МГГУ имени М.А. Шолохова, 2012.
- 91.Раицкая Л.К. Интернет-ресурсы в преподавании английского языка в высшей школе. – М.: МГИМО, 2007.
- 92.Роберт И.В. Основные направления информатизации образования в отечественной школе // Вестник московского городского университета. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2005. – № 5. – С. 106-114.
- 93.Роберт И.В. Подготовка научно-педагогических и научных кадров в системе послевузовского педагогического образования в области применения средств информационных и коммуникационных технологий в образовании // Труды международного симпозиума «Надежность и качество». – 2006. – № 2. – С. 6-8.
- 94.Роберт И.В. Развитие дидактики в условиях информатизации образования // Ученые записки ИИО РАО. – 2010. – № 33. – С. 3-21.
- 95.Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. – М.: ИИО РАО, 2010. – 140 с.
- 96.Роберт И.В., Панюкова С.В., Кузнецов А.А., Кравцова А.Ю. Информационные и коммуникационные технологии в образовании. – М.: Дрофа, 2007.
- 97.Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
- 98.Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М., 1946.
- 99.Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М., 1976.
100. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2000.
101. Рязанова Е.А. Методика формирования грамматических навыков речи студентов на основе лингвистического корпуса (английский язык,

- языковой вуз): Автореферат дис. ... канд. пед. наук. – М.: МГГУ имени М.А. Шолохова, 2012.
102. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж: Истоки, 1996. – 237с.
103. Сафонова В.В. Проблемные задания на уроках английского языка в школе. – М.: Еврошкола, 2001. – 239 с.
104. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. – М.: Еврошкола, 2004. – 234 с.
105. Сафонова В.В., Сысоев П.В. Программы общеобразовательных учреждений. Английский язык. Элективные курсы. Культуроведение США: 10-11 классы. – М.: Еврошкола, 2004.
106. Сафонова В.В., Сысоев П.В. Элективный курс по культуроведению США в системе профильного обучения английскому языку // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 2. – С.7-16.
107. Сафонова В.В., Сысоев П.В. Программы общеобразовательных учреждений. Английский язык. Элективные курсы по культуроведению Великобритании и США. – М.: АСТ/Астрель, 2007. – 198 с.
108. Скалкин В.Л. Основы обучения устной иноязычной речи. – М.: Русский язык, 1981. – 248 с.
109. Соколов Е.А. Технологии проблемно-модульного обучения: теория и практика, 2012. – 384 с.
110. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс: Пособие для студентов педвузов и учителей. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.
111. Соломатина А.Г. Методика развития умений говорения и аудирования учащихся посредством учебных подкастов (английский язык, базовый уровень): Автореферат дис. ... канд.пед.наук. М.: МГГУ имени М.А. Шолохова, 2011.

112. Соломатина А.Г. Развитие умений говорения и аудирования посредством учебных подкастов // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 9. – С. 71-74.
113. Соломатов К.И., Шатилов С.Ф., Андреева И.П. Практикум по методике преподавания иностранных языков. – М.: Просвещение, 1985. – 224 с.
114. Сушкова Н.А. Методика формирования межкультурной компетенции в условиях погружения в культуру страны изучаемого языка (английский язык, языковой вуз): Автореферат дис. ... канд.пед. наук. Тамбов: ТГУ имени Г.Р. Державина, 2009.
115. Сысоев П.В. Интегративное обучение грамматике: исследование на материале английского языка // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 6. – С. 25-31.
116. Сысоев П.В. Нужна ли нам грамматика, и если нужна, то какая // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 2. – С. 31-36.
117. Сысоев П.В. Лингвистический корпус в методике обучения иностранным языкам // Язык и культура. – 2010. – № 1. – С. 99-111.
118. Сысоев П.В. Информационная безопасность учащихся при работе в образовательной Интернет-среде: современный ответ на вызовы времени // Иностранные языки в школе. – 2011. – № 10. – С. 20-24.
119. Сысоев П.В. Информатизация языкового образования: основные направления и перспективы // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 2. – С. 2-9.
120. Сысоев П.В. Современные информационные и коммуникационные технологии: дидактические свойства и функции // Язык и культура. – 2012. – № 1. – С. 120-133.
121. Сысоев П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании. М.: Книжный дом «Либроком», 2013. – 264 с.

122. Сысоев П.В. Направления и перспективы информатизации языкового образования // Высшее образование в России. – 2013. – № 10. – С. 90-97.
123. Сысоев П.В. Вики-технология в обучении иностранному языку // Язык и культура. – 2013. – № 3 (23). – С. 140-152.
124. Сысоев П.В. Индивидуальная траектория обучения: что это такое? // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 3. – С. 2-12.
125. Сысоев П.В. Система обучения иностранному языку по индивидуальным траекториям на основе современных информационных и коммуникационных технологий // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 5. – С. 2-10.
126. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Технологии Веб 2.0: Социальный сервис блогов в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 4. – С. 12-18.
127. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Технологии Веб 2.0: Социальный сервис вики в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 5. – С. 2-8.
128. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Технологии Веб 2.0: Социальный сервис подкастов в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 6. – С. 8-11.
129. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий: Учебно-методическое пособие. – М.: Глосса-Пресс, Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 182 с.
130. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Компетенция учителя иностранного языка в области использования информационно-коммуникационных технологий: определение понятий и компонентный состав // Иностранные языки в школе. – 2011. – № 6. – С. 16-20.

131. Сысоев П.В., Кокорева А.А. Обучение студентов профессиональной лексике на основе корпуса параллельных текстов // Язык и культура. – 2013. – № 1 (21). – С. 114-124.
132. Титова С.В. Ресурсы и службы Интернета в преподавании иностранных языков. – М.: МГУ имени М.В. Ломоносова, 2003. – 263 с.
133. Титова С.В. Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практики. – М.: МГУ имени М.В. Ломоносова, 2009. – 240 с.
134. Титова С.В., Авраменко А.П. Мобильное обучение иностранным языкам. – М.: Икар, 2014. – 224 с.
135. ФГОС основного общего образования. М., 2011.
136. ФГОС ВПО по направлению подготовки «Лингвистика». М., 2014.
137. Федорова С.А. Методика развития компенсаторных умений студентов в письменном Интернет-дискурсе (английский язык, направление подготовки «Лингвистика»): Автореферат дис. ... канд.пед.наук. – М.: МГГУ имени М.А. Шолохова, 2015.
138. Филатова А.В. Оптимизация преподавания иностранных языков посредством блог-технологий: для студентов языковых специальностей вузов: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М.: МГУ, 2009. – 20с.
139. Хуторской А.В. Интернет в школе: практикум по дистанционному обучению. – М.: ИОСО РАО, 2000. – 312 с.
140. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Ученик в обновляющейся школе. – М.: ИОСО РАО, 2002. – С.135-157.
141. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С.58-64.

142. Черкасов А.К. Номенклатура социокультурных умений, развиваемых посредством веб-форума // Язык и культура. – 2012. – № 1. – С. 134-139.
143. Чичерина Н.В. Концепция формирования медиаграмотности у студентов языковых факультетов на основе иноязычных медиатекстов: Автореферат дис. ... докт. пед.наук. СПб., 2008. – 50 с.
144. Чуксина Л.Н. Методика разработки учебных заданий с применением мультимедийных средств (на материале обучения английскому языку). Автореферат дис. ... канд.пед.наук. Тамбов, 2001.
145. Цетлин В.С. Как обучать грамматически правильной речи в школе // Иностранные языки в школе. –1998. – № 1. – С. 18-21.
146. Шадриков В.Д. Интеллектуальные операции. – М.: Логос, 2006. 108 с.
147. Шамов А.Н. Методика преподавания иностранных языков: общий курс. – М.: АСТ; М.: Восток–Запад, 2008. – 253 с.
148. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. – Л.: Просвещение, 1977. – 295 с.
149. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.
150. Шелехова Л.В. К вопросу о методической системе обучения // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2005. – № 3(18). – С. 143-147.
151. Щепилова А.В. Когнитивный принцип в обучении второму иностранному языку: к вопросу о теоретическом обосновании // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 2. – С. 4-12.
152. Щепилова А.В. Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому как второму иностранному языку. Теоретические основы. – М.: РАО, 2003.

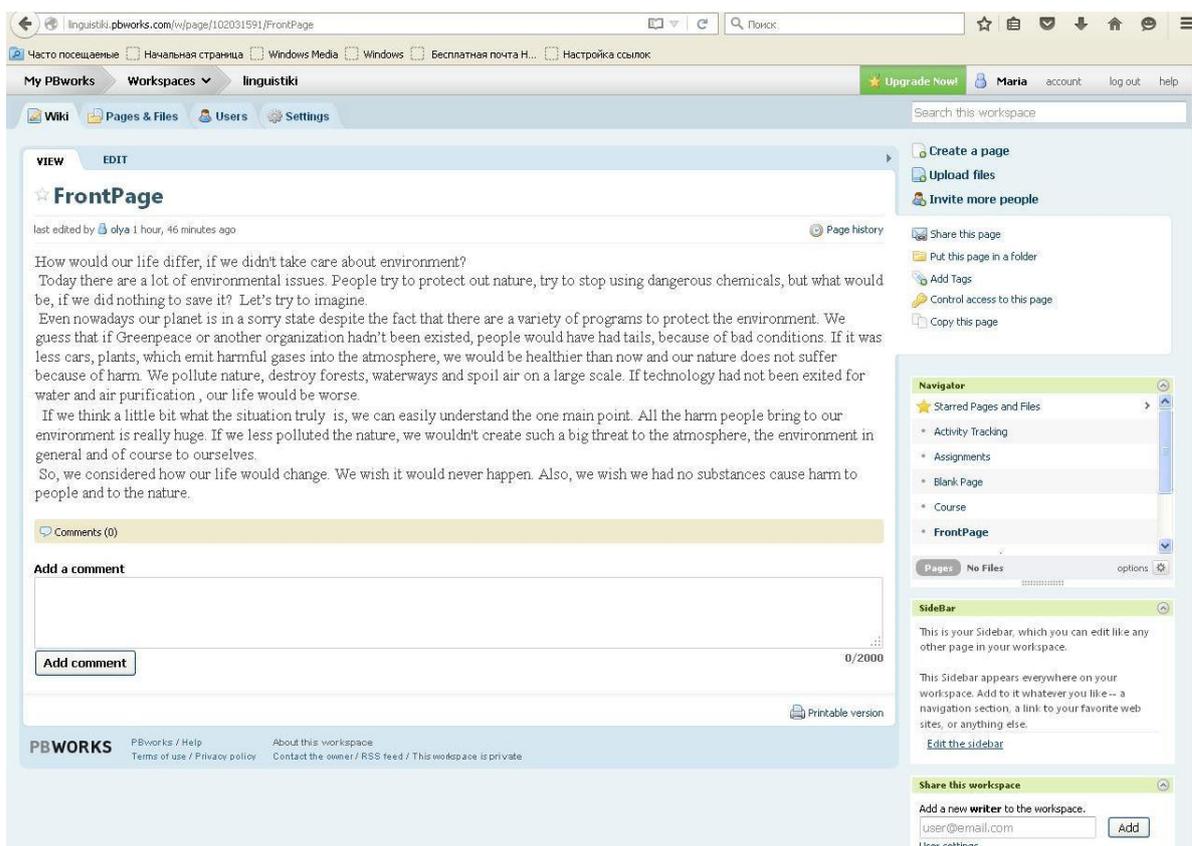
153. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: уч. пособие для преподавателей и студентов. – М.: Филоматис, 2004. 416 с.
154. Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц. –М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. – 746 с.
155. Щукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке. – М.: ИКАР, 2011. – 454 с.
156. Щукин А.Н. Теория обучения иностранным языкам (лингводидактические основы). – М.: ВК, 2012.
157. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности: Методологические проблемы современной науки. – М.: Наука, 1978. – 391 с.
158. American Councils on the Teaching of Foreign Languages Guidelines. – USA, 2012.
159. Bachman L. Fundamental considerations in language testing. – Oxford: Oxford University Press, 1990.
160. Bachman L., Palmer A. Language testing in practice. – Oxford: Oxford University Press, 1996.
161. Canale M. From communicative competence to communicative language pedagogy // Language and Communication / Ed. by J. Richards & R. Schmidt. – London, Eng.: Longman, 1983. – Pp. 2-27.
162. Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing // Applied Linguistics. – 1980. – № 1(1). – Pp. 1-48.
163. Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment.
http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf
164. Dewey J. Democracy and education: An introduction to the philosophy of education. – N.Y.: Macmillan, 1916.

165. Ek van J. Objectives for Foreign Language Learning. Vol. I. Scope. – Strasbourg, 1986. – 196 p.
166. Fischer G. E-mail in foreign language teaching. Towards the creation of virtual classrooms. – Germany: Stauffenburg Medien, 1998.
167. Meagher M., Castañón F. Perceptions of American culture: The impact of an electronically-mediated cultural exchange program on Mexican high school students // Computer-mediated communication. Linguistic, social and cross-cultural perspectives. – Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1996. – Pp. 187-201.
168. Oxford R. Cooperative learning, collaborative learning, and interaction: three communication strands in the language classroom // The Modern Language Journal. – 1997. – № 81(4). – Pp. 443-456.
169. Savignon S. Communicative competence: an experiment in foreign language teaching. Language and the teacher: a series in applied linguistics. – Philadelphia: Center for Curriculum Development, 1972.
170. Savignon S. Communicative competence: Theory and classroom practice. – Reading, MA: Addison-Wesley, 1983. – 322 p.
171. Savignon S.J. Communicative competence: theory and classroom practice. (2nd edition). – N.Y.: McGraw-Hill, 1997.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Вики-проекты студентов на овладение грамматической стороной иностранной речи

Пример 1.



Первое изменение

This version was saved 2 days, 14 hours ago [View current version](#) [Revert to this version](#) [Page history](#) Saved by [Maria](#) on December 11, 2014 at 8:11:04 pm

How would our life differ, if we didn't take care about environment?

Today there are a lot of environmental issues. People try to protect out nature, but what would be, if we did nothing to save it? Let's try to imagine.

Even nowadays our planet is in a sorry state despite the fact that there are a variety of programs to protect the environment. We guess that if Greenpeace or another organization hadn't been existed, people would have had tails, because of bad conditions.

So, we considered how our life would change. We wish it would never happen.

Второе изменение

Showing changes between December 11, 2014 at 8:11:04 pm (~~crossed out~~) and December 12, 2014 at 7:46:10 pm (underlined)

How would our life differ, if we didn't take care about environment? to protect our nature, try to stop using dangerous chemicals, but what would be, because of bad conditions. If it was less cars, plants, which emit harmful gases into the atmosphere, we would be healthier than now and our nature does not suffer because of harm.

So, we considered how it would never happen. Also, we wish we had no substances cause harm to people and to the nature.

Третье размещение

Showing changes between December 12, 2014 at 7:46:10 pm (~~crossed out~~) and December 12, 2014 at 11:17:05 pm (underlined)

How would our life differ, if we didn't take care about environment? Today there are a lot of environmental issues. People try to protect our nature, try to stop using dangerous chemicals, but what would be, if we did nothing to save it? Let's try to imagine.

Even nowadays our planet is in a sorry state despite the fact that there are a variety of programs to protect the environment. We guess that if Greenpeace or another organization hadn't been existed, people would have had tails, because of bad

conditions. If it was less cars, plants, which emit harmful gases into the atmosphere, we would be healthier than now and our nature does not suffer because of harm.

So, we considered how our life would change. We wish it would never happen.

Also, we wish we had no substances cause harm to people and to the nature.

People forget that because of the nature we live in. We pollute nature on a large scale, destroying forests, waterways and spoil the air. If technology for water and air purification had not existed, our life would have much worse.

Четвертое изменение

Showing changes between December 12, 2014 at 11:17:05 pm (~~crossed out~~) and December 12, 2014 at 11:18:19 pm (underlined)

How would our life differ, if we didn't take care about environment?

Today there are a lot of environmental issues. People try to protect out nature, try to stop using dangerous chemicals, but what would be, if we did nothing to save it? Let's try to imagine.

Even nowadays our planet is in a sorry state despite the fact that there are a variety of programs to protect the environment. We guess that if Greenpeace or another organization hadn't been existed, people would have had tails, because of bad conditions. If it was less cars, plants, which emit harmful gases into the atmosphere, we would be healthier than now and our nature does not suffer because of harm.

So, we considered how our life would change. We wish it would never happen.

Also, we wish we had no substances cause harm to people and to the nature.

air purification had not been existed, our life would

Пятое изменение

Showing changes between December 12, 2014 at 11:18:19 pm (~~crossed out~~) and December 13, 2014 at 9:49:42 pm (underlined)

How would our life differ, if we didn't take care about environment?

Today there are a lot of environmental issues. People try to protect out nature, try to stop using dangerous chemicals, but what would be, if we did nothing to save it? Let's try to imagine.

~~not suffer because of harm.~~We pollute nature on a large scale, destroying forests, waterways and spoil the air. If technology for water and air purification had not been existed, our life would have much worse.

So, we considered how our life would change. We wish it would never happen. Also, we wish we had no substances cause harm to people and to the nature.

~~People forget that because of the nature we live in. We pollute nature on a large scale, destroying forests, waterways and spoil the air. If technology for water and air purification had not been existed, our life would have much worse.~~

Шестое изменение

Showing changes between December 13, 2014 at 9:49:42 pm (~~crossed out~~) and December 13, 2014 at 9:55:27 pm (underlined)

How would our life differ, if we didn't take care about environment?

Today there are a lot of environmental issues. People try to protect out nature, try to stop using dangerous chemicals, but what would be, if we did nothing to save it? Let's try to imagine.

~~because of harm.~~We pollute nature on a large scale, destroying nature, destroy forests, waterways and spoil the air.air on a large scale. If technology had not been existed for water and air purification had not been existed, our life would have much worse.

So, we considered how our life would change. We wish it would never happen. Also, we wish we had no substances cause harm to people and to the nature.

Седьмое изменение

Showing changes between December 13, 2014 at 9:56:18 pm (~~crossed out~~) and December 14, 2014 at 9:10:44 am (underlined)

Even nowadays our planet is in a sorry state despite the fact that there are a variety of programs to protect the environment. We guess that if Greenpeace or another organization hadn't been existed, people would have had tails, because of bad conditions. If it was less cars, plants, which emit harmful gases into the atmosphere, we would be healthier than now and our nature does not suffer because of harm. We pollute nature, destroy forests, waterways and spoil air on a large scale. If technology had not been existed for water and air purification, our life would be worse.

If we think a little bit what the situation truly is, we can easily understand the one main point. All the harm people bring to our environment is really huge. If we less polluted the nature, we wouldn't create such a big threat to the atmosphere, the environment in general and of course to ourselves.

So, we considered how our life would change. We wish it would never happen. Also, we wish we had no substances cause harm to people and to the nature.

Восьмое изменение

How would our life differ, if we didn't take care about environment?

Today there are a lot of environmental issues. People try to protect our nature, try to stop using dangerous chemicals, but what would be, if we did nothing to save it? Let's try to imagine.

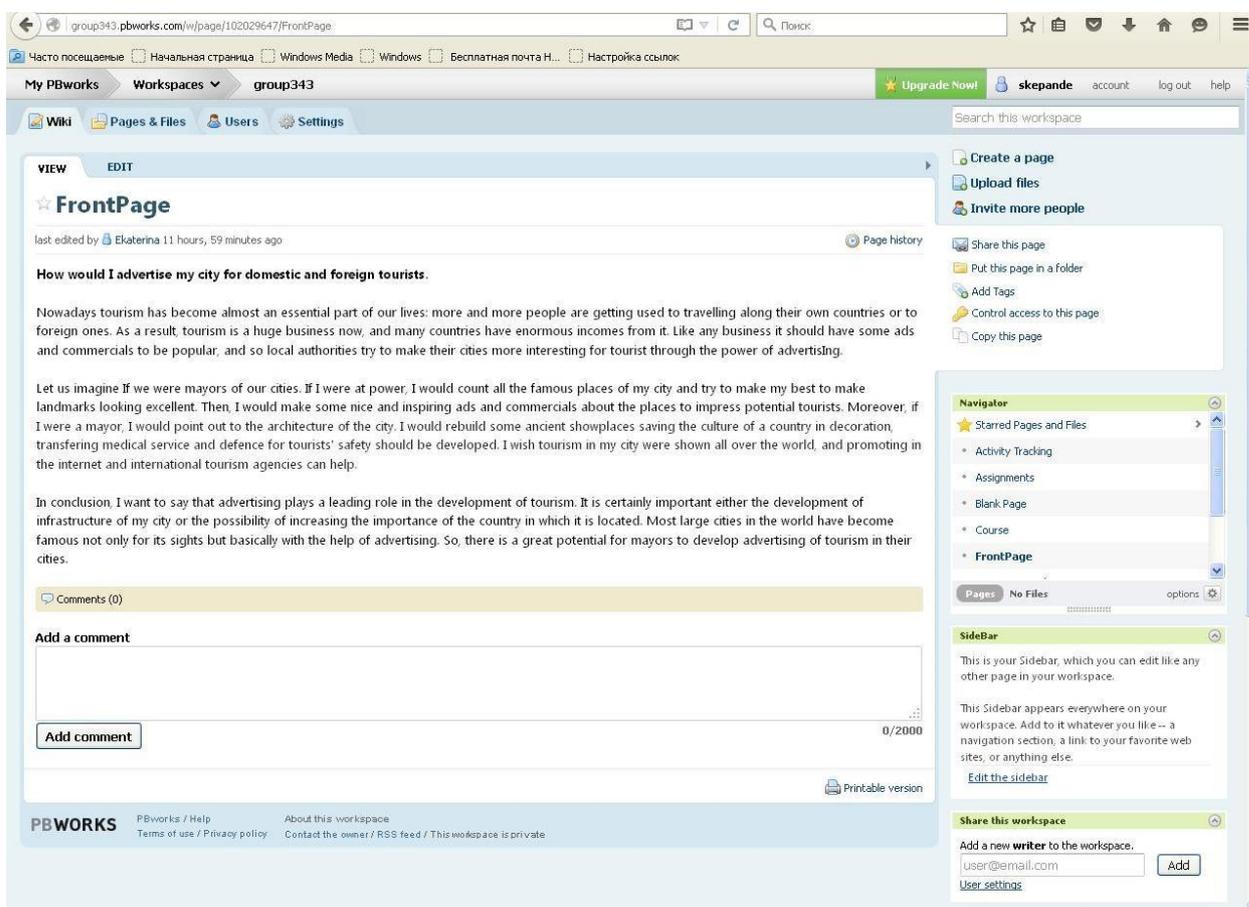
Even nowadays our planet is in a sorry state despite the fact that there are a variety of programs to protect the environment. We guess that if Greenpeace or another organization hadn't been existed, people would have had tails, because of bad conditions. If it was less cars, plants, which emit harmful gases into the atmosphere, we would be healthier than now and our nature does not suffer because of harm. We pollute nature, destroy forests, waterways and spoil air on a large scale. If technology had not been existed for water and air purification, our life would be worse.

If we think a little bit what the situation truly is, we can easily understand the one main point. All the harm people bring to our environment is really huge. If

we less polluted the nature, we wouldn't create such a big threat to the atmosphere, the environment in general and of course to ourselves.

So, we considered how our life would change. We wish it would never happen. Also, we wish we had no substances cause harm to people and to the nature.

Пример 2.



Первое изменение

This version was saved 1 day, 21 hours ago [View current version](#) [Revert to this version](#) [Page history](#) Saved by [skepande](#) on December 12, 2014 at 2:53:08 pm

// Указанное в квадратных скобках – скелет, их не стираем, просто пишите свою часть, я затем всё почищу.

[Начало] Nowadays tourism has become almost an essential part of our lives: more and more people are getting used to travelling along their own countries or to foreign ones. As a result, tourism is a huge business now, and many countries have enormous incomes from it. Like any business it should have some

ads and commercials to be popular, and so local authorities try to make their cities more interesting for tourist through the power of advertisIng.

[Аргументы] Let us imagine If we were mayors of our cities. If I were at power, I would count all the famous places of my city and try to make my best to make landmarks looking excellent.

[Заключение]

Второе изменение

Showing changes between December 12, 2014 at 2:53:08 pm (~~crossed out~~) and December 12, 2014 at 10:46:45 pm (underlined)

// Указанное в квадратных скобках – скелет, их не стираем, просто пишите свою часть, я затем всё почищу.

[Начало] Nowadays tourism has become almost an essential part of our lives: more and more people are getting used to travelling along their own countries or to foreign ones. As a result, tourism is a huge business now, and many countries have enormous incomes from it. Like any business it should have some ads and commercials to be popular, and so local authorities try to make their cities more interesting for tourist through the power of advertisIng.

make landmarks looking excellent. Then, I would make some effective and nice ads and commercials about the places to impresspotential tourists.

[Заключение]

Третье изменение

Showing changes between December 12, 2014 at 10:46:45 pm (~~crossed out~~) and December 13, 2014 at 10:04:12 pm (underlined)

// Указанное в квадратных скобках – скелет, их не стираем, просто пишите свою часть, я затем всё почищу.

How would I advertise my city for domestic and foreign tourists.

[Начало]Nowadays tourism has become almost an essential part of our lives: more and more people are getting used to travelling along their own countries or to foreign ones. As a result, tourism is a huge business now, and many countries have enormous incomes from it. Like any business it should have some ads and commercials to be popular, and so local authorities try to make their cities more interesting for tourist through the power of advertising.

commercials about the places to impress potential tourists.

{Заключение}

[Заключение]In conclusion, I want to say that advertising plays a leading role in the development of tourism. It is certainly important both for the development of infrastructure of the city and for the possibility of increasing the importance of the country in which it is located. Most big cities in the world have become famous not only for its sights, but basically with a help of their advertising. So, there is great potential for mayors to develop advertising of tourism in their cities.

Четвертое изменение

Showing changes between December 13, 2014 at 10:04:12 pm (~~crossed out~~) and December 13, 2014 at 10:06:08 pm (underlined)

// Указанное в квадратных скобках – скелет, их не стираем, просто пишите свою часть, я затем всё почищу.

How would I advertise my city for domestic and foreign tourists.

[Начало]Nowadays tourism has become almost an essential part of our lives: more and more people are getting used to travelling along their own countries or to foreign ones. As a result, tourism is a huge business now, and many countries have enormous incomes from it. Like any business it should have some ads and

commercials to be popular, and so local authorities try to make their cities more interesting for tourist through the power of advertising.

[Аргументы]Let us imagine If we were mayors of our cities. If I were at power, I would count all the famous places of my city and try to make my best to make landmarks looking excellent. Then, I would make some effective and nice ads and commercials about the places to impress potential tourists.

but basically with a ~~help~~help of their advertising. So, there

Пятое изменение

Showing changes between December 13, 2014 at 10:06:08 pm (~~crossed out~~) and December 13, 2014 at 10:46:26 pm (underlined)

[Начало]Nowadays tourism has become almost an essential part of our lives: more and more people are getting used to travelling along their own countries or to foreign ones. As a result, tourism is a huge business now, and many countries have enormous incomes from it. Like any business it should have some ads and commercials to be popular, and so local authorities try to make their cities more interesting for tourist through the power of advertising.

I would make some ~~effective and nice~~ and inspiring ads and commercials about It is certainly important ~~both for~~either the development of infrastructure of ~~the my~~ city ~~and for~~or the possibility of increasing it is located. Most ~~big~~large cities in the world not only for its ~~sights,~~sights but basically with ~~at~~the help of ~~their~~ advertising. So, there is a great potential for mayors

Шестое изменение

Showing changes between December 13, 2014 at 10:46:26 pm (~~crossed out~~) and December 13, 2014 at 11:42:48 pm (underlined)

// Указанное в квадратных скобках – скелет, их не стираем, просто пишите свою часть, я затем всё почищу.

How would I advertise my city for domestic and foreign tourists.

[Начало]Nowadays tourism has become almost an essential part of our lives: more

and more people are getting used to travelling along their own countries or to foreign ones. As a result, tourism is a huge business now, and many countries have enormous incomes from it. Like any business it should have some ads and commercials to be popular, and so local authorities try to make their cities more interesting for tourist through the power of advertising.

[Аргументы]Let us imagine If we were mayors of our cities. If I were at power, I would count all the famous places of my city and try to make my best to make landmarks looking excellent. Then, I would make some nice and inspiring ads and commercials about the places to impress potential tourists.

I agree with you in your points, and I have also some adjuncts to show my city , so, if I were a mayor of my city, I would point out to the architecture of the city, I would rebuild some ancient showplaces saving the culture of a country in decoration, transferring medical service and defence for tourists' safety should be developed. I wish tourism in my city should be shown all over the world, here it can help us promoting in the internet and international tourism agency

[Заключение]In conclusion, I want to say that advertising plays a leading role in the development of tourism. It is certainly important either the development of infrastructure of my city or the possibility of increasing the importance of the country in which it is located. Most large cities in the world have become famous not only for its sights but basically with the help of advertising. So, there is a great potential for mayors to develop advertising of tourism in their cities.

Седьмое изменение

Showing changes between December 13, 2014 at 11:42:48 pm (~~crossed out~~) and December 13, 2014 at 11:56:08 pm (underlined)

~~// Указанное в квадратных скобках – скелет, их не стираем, просто пишите свою часть, я затем всё почищу.~~

How would I advertise my city for domestic and foreign tourists.

[Начало]Nowadays Nowadays tourism has become almost the power of advertising.

[Аргументы]Let

Let us imagine If we the places to impress potential tourists.

~~I agree with you in your points, and I have also some adjuncts to show my city, so,~~
~~if~~ Moreover,if I were a mayor the architecture of the ~~city,city~~. I would rebuild some tourism in my city ~~should be were~~ shown all over the world, ~~here it can help~~ us and promoting in the internet and international tourism agency

[Заключение] In agencies can help.

In conclusion, I want to

Восьмое изменение

Showing changes between December 13, 2014 at 11:56:08 pm (~~crossed out~~) and December 14, 2014 at 12:09:41 am (underlined)

How would I advertise my city for domestic and foreign tourists.

Nowadays tourism has become almost an essential part of our lives: more and more people are getting used to travelling along their own countries or to foreign ones. As a result, tourism is a huge business now, and many countries have enormous incomes from it. Like any business it should have some ads and commercials to be popular, and so local authorities try to make their cities more interesting for tourist through the power of advertising.

~~Moreover,if I were a mayor of my city,~~mayor, I would point out

In conclusion, I want to say that advertising plays a leading role in the development of tourism. It is certainly important either the development of infrastructure of my city or the possibility of increasing the importance of the country in which it is located. Most large cities in the world have become famous not only for its sights but basically with the help of advertising. So, there is a great potential for mayors to develop advertising of tourism in their cities.

Девятое изменение

last edited by [Ekaterina](#) 12 hours, 4 minutes ago

How would I advertise my city for domestic and foreign tourists.

Nowadays tourism has become almost an essential part of our lives: more and more people are getting used to travelling along their own countries or to foreign ones. As a result, tourism is a huge business now, and many countries have enormous incomes from it. Like any business it should have some ads and commercials to be popular, and so local authorities try to make their cities more interesting for tourist through the power of advertising.

Let us imagine If we were mayors of our cities. If I were at power, I would count all the famous places of my city and try to make my best to make landmarks looking excellent. Then, I would make some nice and inspiring ads and commercials about the places to impress potential tourists. Moreover, if I were a mayor, I would point out to the architecture of the city. I would rebuild some ancient showplaces saving the culture of a country in decoration, transferring medical service and defence for tourists' safety should be developed. I wish tourism in my city were shown all over the world, and promoting in the internet and international tourism agencies can help.

In conclusion, I want to say that advertising plays a leading role in the development of tourism. It is certainly important either the development of infrastructure of my city or the possibility of increasing the importance of the country in which it is located. Most large cities in the world have become famous not only for its sights but basically with the help of advertising. So, there is a great potential for mayors to develop advertising of tourism in their cities.

Пример 3.

The screenshot shows a web browser window displaying a PBworks workspace page. The browser's address bar shows the URL: `leisuretimesaintpetersburg.pbworks.com/w/page/103732457/FrontPage`. The workspace name is "leisuretimecapital". The user "Jeremy Clarkson" is logged in, with options for "account", "log out", and "help".

The page content includes:

- VIEW EDIT** tabs at the top of the page.
- FrontPage** title.
- Text: "A capital opens up a huge variety of opportunities. Tourists can go sightseeing and visit new places which they have never seen before."
- Text: "If we lived in a capital, we would definitely see masterpieces of ancient architecture of 14-15th centuries. They are remarkable to our history and our legacy. Museums is a vast field to explore as they are also full of rich and indeniably unique culture. Then we would definitely visit some business and commerce centres, if we had a chance. We would go there because a capital attracts people from the farthest corners of our motherland. I wish we had such opportunities in our own city. Moreover, we can go and visit some restaurants and cafes. They are also a valuable addition to all the things that capital can offer to its visitors. To top this, most of them are designed specifically for tourists to amaze them and enchant with exquisite cuisines and meals at your disposal."
- Text: "Perhaps, some of us are not excited about visiting must-sees. Then, if we were able to come to the outskirts, we would go to some good universities which our capital is famous for. We would attend some double-periods to observe master class by some renowned professors."
- Text: "So, there're a lot of things to see in our capital. But if we had such an opportunity, we would like to visit miscellaneous cathedrals, Red Square, The Kremlin and other must-sees of our capital."
- Comments (0)** section with a text input field and an "Add comment" button.
- Printable version** link.

The right sidebar contains several sections:

- Create a page** and **Upload files** options.
- Invite more people** section with options: "Share this page", "Put this page in a folder", "Add Tags", "Control access to this page", "Copy this page", and "Check for plagiarism".
- Navigator** section showing "Starred Pages and Files" with a list: "Activity Tracking", "Assignments", "Blank Page", "Course", and "FrontPage".
- SideBar** section with instructions: "This is your Sidebar, which you can edit like any other page in your workspace." and "This Sidebar appears everywhere on your workspace. Add to it whatever you like -- a navigation section, a link to your favorite web sites, or anything else." with an "Edit the sidebar" link.
- Share this workspace** section with a form: "Add a new **writer** to the workspace." with an email input field containing "user@email.com" and an "Add" button, plus a "User settings" link.

At the bottom, there is a footer with "PBWORKS" logo and links for "PBworks / Help", "Terms of use / Privacy policy", "About this workspace", and "Contact the owner / RSS feed / This workspace is public".

Первое размещение

This version was saved 15 hours, 21 minutes ago [View current version](#)
[Revert to this version](#) [Page history](#) Saved by [lolemano](#) on December 13, 2014 at 8:57:48 pm

If I lived in Moscow I would spend my leisure visiting exhibition, film festivals, theatres. I would communicate with extravagant personalities, cooperate with them, and create the art of new era

Второе изменение

Showing changes between December 13, 2014 at 8:57:48 pm (~~crossed out~~) and December 13, 2014 at 8:59:44 pm (underlined)

If I lived in ~~Moscow~~Saint Petersburg I would spend my

Третье изменение

Showing changes between December 13, 2014 at 8:59:44 pm (~~crossed-out~~) and December 13, 2014 at 9:00:12 pm (underlined)

If I lived in Saint Petersburg I would spend my leisure visiting exhibition, film festivals, theatres. I would communicate with extravagant personalities, cooperate with them, and create the art of new era

if i were a capital's student i would spend my free time looking for interesting places like galleries, parks, theatres and so on in the main city of our motherland.

Четвертое изменение

Showing changes between December 13, 2014 at 10:10:05 pm (~~crossed-out~~) and December 13, 2014 at 10:38:24 pm (underlined)

A capital opens up a huge variety of opportunities. Tourists can go sightseeing and visit new places which they have never seen before.

If I lived in Saint Petersburg I would spend my leisure visiting exhibition, film festivals, theatres. I would communicate with extravagant personalities, cooperate with them, and create the art of new era

if i were a capital's student i would spend my free time looking for interesting places like galleries, parks, theatres and so on in the main city of our motherland.

Пятое изменение

Showing changes between December 13, 2014 at 10:38:24 pm (~~crossed-out~~) and December 13, 2014 at 10:40:11 pm (underlined)

A capital opens up a huge variety of opportunities. Tourists can go sightseeing and visit new places which they have never seen before.

If we lived in a capital, we would definitely see masterpieces of ancient architecture of 14-15th centuries. They are remarkable to our history and our legacy.

If I lived in Saint Petersburg I would spend my leisure visiting exhibition, film

festivals, theatres. I would communicate with extravagant personalities, cooperate with them, and create the art of new era

if i were a capital's student i would spend my free time looking for interesting places like galleries, parks, theatres and so on in the main city of our motherland.

Шестое изменение

Showing changes between December 13, 2014 at 10:40:11 pm (~~crossed out~~) and December 13, 2014 at 10:41:21 pm (underlined)

A capital opens up a huge variety of opportunities. Tourists can go sightseeing and visit new places which they have never seen before.

If we lived in a capital, we would definitely see masterpieces of ancient architecture of 14-15th centuries. They are remarkable to our history and our legacy.

~~If I lived in Saint Petersburg I would spend my leisure visiting exhibition, film festivals, theatres. I would communicate with extravagant personalities, cooperate with them, and create the art of new era
if i were a capital's student i would spend my free time looking for interesting places like galleries, parks, theatres and so on in the main city of our motherland.~~

Седьмое изменение

Showing changes between December 13, 2014 at 10:41:21 pm (~~crossed out~~) and December 13, 2014 at 11:10:34 pm (underlined)

A capital opens up a huge variety of opportunities. Tourists can go sightseeing and visit new places which they have never seen before.

If we lived in a capital, we would definitely see masterpieces of ancient architecture of 14-15th centuries. They are remarkable to our history and our legacy.

So, there`re a lot of things to see in our capital. But if we had such an opportunity,

we would like to visit miscellaneous cathedrals, Red Square, The Kremlin and other must-sees of our capital.

Восьмое изменение

Showing changes between December 13, 2014 at 11:10:34 pm (~~crossed out~~) and December 13, 2014 at 11:45:18 pm (underlined)

~~A capital opens up a huge variety of opportunities. Tourists can go sightseeing and visit new places which they have never seen before.~~

~~If we lived in a capital, we would definitely see masterpieces of ancient architecture of 14-15th centuries. They are remarkable to our history and our legacy.~~

So, Столица открывает огромное разнообразие возможностей. Туристы могут отправиться на экскурсию и посетить новые места, которые они никогда не видели прежде.

Если бы мы жили в столице, мы бы, безусловно, увидеть шедевры древней архитектуры 14-15 веков. Они замечательны с нашей историей и нашей наследия.

Так, there`re a lot of things to see in our capital. But if we had such an opportunity, we would like to visit miscellaneous cathedrals, Red Square, The Kremlin and other must-sees of our capital. много вещей, чтобы увидеть в нашей столице. Но если бы мы имели такую возможность, мы бы хотели, чтобы посетить разные храмы, Красная площадь, Кремль и другие обязательно видит нашей столицы.

Может быть, некоторые из нас не в восторге от посещения обязательно видит. Тогда, если мы были в состоянии прийти к окраине, мы пошли бы в некоторых хороших университетов, которые наша столица славится. Мы посещаем бы некоторые двойные периоды наблюдать мастер-класс по некоторым известных профессоров.

Девятое изменение

Showing changes between December 13, 2014 at 11:45:18 pm (~~crossed-out~~) and December 13, 2014 at 11:47:56 pm (underlined)

Так, there`re много вещей, чтобы увидеть в нашей столице. Но если бы мы имели такую возможность, мы бы хотели, чтобы посетить разные храмы, Красная площадь, Кремль и другие обязательно видит нашей столицы.

~~Может быть, некоторые из нас не в восторге от посещения обязательно видит. Тогда, если мы были в состоянии прийти к окраине, мы пошли бы в некоторых хороших университетов, которые наша столица славится. Мы посещаем бы некоторые двойные периоды наблюдать мастер-класс по некоторым известным профессоров.~~
Perhaps, some of us are not excited about visiting must-sees. Then, if we were able to come to the outskirts, we would go to some good universities which our capital is famous for. We would attend some double-periods to observe master class by some renowned professors.

Десятое изменение

Showing changes between December 13, 2014 at 11:47:56 pm (~~crossed-out~~) and December 14, 2014 at 12:45:52 am (underlined)

~~Столица открывает огромное разнообразие возможностей. Туристы могут отправиться на экскурсию и посетить новые места, которые они никогда не видели прежде.~~

~~Если бы мы жили в столице, мы бы, безусловно, увидеть шедевры древней архитектуры 14-15 веков. Они замечательны с нашей историей и нашей наследия.~~

~~Так, there`re много вещей, чтобы увидеть в нашей столице. Но если бы мы имели такую возможность, мы бы хотели, чтобы посетить разные храмы, Красная площадь, Кремль и другие обязательно видит нашей столицы.~~
A capital opens up a huge variety of opportunities. Tourists can go sightseeing and visit new places which they have never seen before.

If we lived in a capital, we would definitely see masterpieces of ancient

architecture of 14-15th centuries. They are remarkable to our history and our legacy. Museums is a vast field to explore as they are also full of rich and indeniably unique culture. Then we would definitely visit some business and commerce centres, if we had a chance. We would go there because a capital attracts people from the farthest corners of our motherland. I wish we had such opportunities in our own city. Moreover, we can go and visit some restaurants and cafes. They are also a valuable addition to all the things that capital can offer to its visitors. To top this, most of them are designed specifically for tourists to amaze them and enchant with exquisite cuisines and meals at your disposal.

Perhaps, some of us are not excited about visiting must-sees. Then, if we were able to come to the outskirts, we would go to some good universities which our capital is famous for. We would attend some double-periods to observe master class by some renowned professors.

So, there`re a lot of things to see in our capital. But if we had such an opportunity, we would like to visit miscellaneous cathedrals, Red Square, The Kremlin and other must-sees of our capital.

Одиннадцатое изменение

A capital opens up a huge variety of opportunities. Tourists can go sightseeing and visit new places which they have never seen before.

If we lived in a capital, we would definitely see masterpieces of ancient architecture of 14-15th centuries. They are remarkable to our history and our legacy. Museums is a vast field to explore as they are also full of rich and indeniably unique culture. Then we would definitely visit some business and commerce centres, if we had a chance. We would go there because a capital attracts people from the farthest corners of our motherland. I wish we had such opportunities in our own city. Moreover, we can go and visit some restaurants and cafes. They are also a valuable addition to all the things that capital can offer to its

visitors. To top this, most of them are designed specifically for tourists to amaze them and enchant with exquisite cuisines and meals at your disposal.

Perhaps, some of us are not excited about visiting must-sees. Then, if we were able to come to the outskirts, we would go to some good universities which our capital is famous for. We would attend some double-periods to observe master class by some renowned professors.

So, there`re a lot of things to see in our capital. But if we had such an opportunity, we would like to visit miscellaneous cathedrals, Red Square, The Kremlin and other must-sees of our capital.