****

**VI Международный научно-практический онлайн-семинар (вебинар)**

**«Теоретические и практические предпосылки подготовки полилингвальных специалистов в УВО»**

**3 апреля**

 **Могилев, 2020**

Материалы для обсуждения

**Зарубежная литература как основа применения современных образовательных технологий**

**Мигдаль Ирина Юрьевна, Бобр Арина Дмитриевна**

Государственный социально-гуманитарный университет (г. Коломна, Россия)

Реалии современного образовательного процесса привлекают внимание преподавателей высшего учебного заведения к вопросам повышения эффективности обучения. Традиционно, профессиональная подготовка студента факультета иностранных языков ГОУ ВО МО «ГСГУ» включает в себя методическую и лингвистическую составляющие, позволяющие успешно реализовать основные требования Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО 3++), ориентированного на формирование высококвалифицированных кадров по направлению подготовки «Педагогическое образование».

Среди разнообразных языковых курсов, составляющих лингвистическую основу обучения, особую роль играют дисциплины, направленные на изучение зарубежной литературы. Теоретический курс «Литература стран изучаемого языка» совместно с курсами по выбору «Коммуникативное чтение современной англоязычной литературы» и «Литература стран Британского содружества 20-21веков» активно рассматриваются на факультете как инструмент погружения в аутентичную языковую среду, а, значит, изучения национальных особенностей иноязычной культуры, формирования национально-культурной самоидентификации обучающихся, осознания точек соприкосновения и различий в мировосприятии представителей разных лингвокультурных сообществ. Литературоведческий и стилистический анализ художественных текстов в рамках данных учебных дисциплин становится не только средством развития языковой компетенции студентов (расширения и пополнения их словарного запаса), но и формирования их социокультурной компетенции (раскрытия культурно-детерминированного знания, не поддающегося саморефлексии и не требующего внешнего выражения со стороны носителя языка).

Однако, методический потенциал иноязычной литературы не ограничивается рамками компетентностного подхода. Высокий темп развития современного общества ставит перед высшим учебным заведением задачу по подготовке не столько высококвалифицированного выпускника, обладающего «жесткими» навыками (hard skills, technical skills – навыками, обеспечивающими эффективность выполнения профессиональных действий), сколько специалиста нового типа, способного успешно справляться с вызовами XXI на основе неспециализированных, метапредметных навыков, получивших название «мягкие/гибкие» (soft skills, non-cognitive skills, character skills). В рамках данного подхода важно обращать внимание на развитие критического мышления (отбор, анализ, интерпретация и обобщение информации, предвидение), исследовательских навыков (творческое мышление, многофункциональность, аргументация и пр.), креативности (инновации, самовыражение), социальных навыков (сотрудничество, эмоциональный интеллект, работа в команд), управленческих навыков (управление временем, лидерство, решение проблем и пр.).

Работа с произведениями зарубежной литературы может стать платформой для формирования данных «гибких навыков» на основе использования инновационных образовательных технологий. Так, активное привлечение студентов к проектно-исследовательской деятельности в условиях вуза предполагает реализацию учебных проектов различного типа, носящих проблемный характер. Отказ от процесса реализации проекта на основе каскадной (поэтапной) организации работы в пользу принципов гибкости и адаптивности к изменяющейся среде привлекли внимание преподавателей факультета к преимуществам использования scrum-технологии. Будучи ориентированной на улучшение управления проектом, в преподавании иностранных языков данная технология способствует индивидуализации содержательной стороны обучения, возможности адаптации образовательного процесса под индивидуальные требования и возможности студента, что соответствует методологии личностно-ориентированной модели образования.

Так, на протяжении нескольких лет в рамках дисциплины «Литература стран изучаемого языка» формой итоговой аттестации выступает подготовка и презентация проекта в виде театрализованного представления одного из произведений англоязычной литературы. Согласно принципам организации и управления scrum технологии, заказчик проекта – это преподаватель данного предмета, ознакомивший студентов с бэклогом – основными требованиями к готовому представлению. Здесь учитывается время, отводимое на презентацию, сроки подготовки постановки, система баллов за участие в мероприятии и рекомендации по распределению ролей. Педагог самостоятельно определяет scrum-мастера – студента, который находится в непосредственном контакте с преподавателем и занимается основной подготовкой представления. Например, в 2017 году именно scrum-мастер готовил адаптацию пьесы Дж. Роулинг «Гарри Поттер и проклятое дитя» («Harry Potter and the Cursed Child») для полуторачасовой постановки в виде скрипта для будущих актеров.

Следующим этапом работы становится распределение команд согласно ролям и сценам, в которых участвуют студенты. Отдельно организуется творческая группа, занимающаяся подготовкой костюмов, видео- и аудиооформлением мероприятия. Далее осуществляется организация двух спринтов, разделившихся на написание сценария и групповые репетиции, где самым трудоёмким оказывается проведение собраний и устранение постоянно возникающих вопросов по поводу реквизита. Каждое занятие в рамках предмета начинает с традиционных stand-up митингов, где участники мероприятия обсуждают, с какими проблемами сталкиваются при подготовке материала, и решают, какие сцены являются главными и второстепенными для дальнейшей организации репетиций. На протяжении обоих спринтов scrum-мастер или отдельные члены команд совещаются с преподавателем, постоянно отчитываясь о проделанной работе.

Завершением второго спринта становится презентация проекта – выступление студентов перед зрителями с готовой постановкой. Сразу после мероприятия проводится обсуждение результатов работы над представлением. Совместно со scrum-мастером преподаватель выставляет баллы за участие в подготовке каждому студенту, что влияет на итоговые оценки по данной дисциплине. Оцениваются не только языковые умения актеров, но и их «гибкие навыки»: командная работа, персональный вклад в разработку проекта (создание представления), нестандартный подход в решении проблем, гибкость в адаптации к меняющимся условиям, помощь в организации и творческий потенциал каждого обучающегося.

Таким образом, применение новых технологий в преподавании литературы стран изучаемого языка позволяет данному учебному предмету стать эффективным инструментом профессиональной подготовки студентов к изменяющимся требованиям современного рынка труда.

**ИНТЕРАКТИВНЫЙ МЕТОД ИГРЫ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

**Чернякова Юлия Сергеевна,**

**Яшина Татьяна Романовна**

Государственный социально-гуманитарный университет (г. Коломна, Россия)

Современная система образования ставит перед собой задачу воспитать эрудированную, высококультурную, толерантную, мобильную, целеустремленную, уверенную, свободную от стереотипов личность, способную к анализу и критическому осмыслению событий, происходящих в обществе. В современной образовательной парадигме ученик – это не пассивный объект воздействия, но активный участник педагогического процесса, который умеет самостоятельно найти необходимую информацию, обменяться мнением по определенной проблеме, находить аргументы и контраргументы, выполнять разнообразные роли. Очевидно, что традиционная трансляция знаний от педагога к учащемуся и формирование и развитие отдельных интеллектуальных учений больше не являются приоритетными. Наиболее адекватными с точки зрения становления у обучающихся компетенций и навыков XXI века представляются интерактивные методы обучения, предполагающие равноправное сотрудничество в решении учебных и практических задач.

Интерактивные методы направлены на взаимодействие обучающихся в образовательной деятельности. Процесс общения максимально приближен к аутентичному языковому контексту. Данный метод всегда практико-ориентирован: для получения новых знаний необходимо действовать совместно, используя языковые навыки и умения. Здесь каждый обучающийся имеет возможность поделиться своим опытом, выразить свои собственные идеи.

Интерактивные методы характеризуются следующими отличительными признаками:

* многоголосие (каждый участник имеет возможность выразить собственное мнение);
* диалогичность (преподаватель организует самостоятельную познавательную деятельность студентов);
* смыслотворчество (значимость каждого индивидуального мнения и отношения к явлениям и предметам реальной действительности, свобода мысли, рефлексия).

Интерактивные методы позволяют решить ряд дидактических задач:

* обучить работе в команде;
* создать благоприятную эмоциональную атмосферу;
* развить коммуникативные умения и навыки;
* установить эмоциональные контакты между обучающимися.

Выполняя интерактивные упражнения, все обучающиеся, так или иначе, вовлекаются в процесс познания в условиях продуктивного обучения в формате диалога учителя и ученика. В данном формате общения происходит взаимообучение, равнозначное сотрудничество преподавателя и студента. Преподаватель лишь правильно организует и стимулирует деятельность студента, направляет его к намеченной цели. [2, с. 53]

При использовании интерактивных методов обучения преподаватель выступает в роли модератора и отвечает за общую организацию, определение направления учебной деятельности, контроль времени и порядок выполнения плана работы, обеспечивает помощь обучающимся в случае возникновения затруднений. При этом обучающиеся должны совместно решать поставленные задачи, преодолевать конфликты, находить общие точки соприкосновения. Важной особенностью интерактивных методов является обязательная взаимозависимость между заданиями, а результаты деятельности обучающихся должны дополнять друг друга. [1]

Формы воплощения интерактивных методов обучения разнообразны: проектная деятельность, ролевые и деловые игры, дебаты. Остановимся подробнее на использовании игры.

Цель имитационной игры «Герой нашего времени» заключается в создании условий для формирования коммуникативной компетенции обучающихся, а именно лингвистической и речевой компетенций.

Технические условия необходимые для выполнения задания включают в себя наличие компьютера и мультимедиа проектора.

Уровень владения языком у обучающихся: В1.

Формулировка задания: в рамках домашнего задания учащиеся должны в парах подготовить выступление на 5 мин с использованием реквизита и мультимедиа презентации на тему «Герой нашего времени» (выбрать профессию и рассказать о ней). Затем пары выступают перед классом. В конце урока подводят итоги.

Этапы реализации задания:

* Учитель делит обучающихся на пары.
* Каждая пара самостоятельно выбирает профессию, о которой они будут искать материал.
* Обучающиеся готовят выступление с использованием реквизита и ИК-технологий.
* На уроке выступают перед классом, рассказывая на ИЯ о выбранной профессии.
* В конце урока обсуждают выступления, приходят к выводу, что все профессии важны.

В результате выполнения задания обучающиеся формируют знание определённого словарного запаса по теме «Профессии» и умение уместно использовать заданные речевые единицы в данном контексте речи. Также обучающиеся развивают умения выстраивать логически завершенные высказывания, адекватно воспринимать речь собеседника, компенсировать недостающие знания в случае коммуникативного сбоя.

Критерии оценивания задания: языковая грамотность устной речи, грамотное оформление мультимедийной презентации, логичность презентации.

Таким образом, применение имитационной игры в обучении иностранному языку в средней школе в очередной раз доказало эффективность интерактивных заданий для формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

**Литература**

1. Иоффе А. Основные стратегии преподавания. Активные методы обучения в гражданском образовании. // Гражданское образование: содержание и активные методы обучения. – М.: Межрегиональная ассоциация «За гражданское образование», Фонд «Сивитас», 2006.
2. Чернякова Ю.С. ИКТ в интерактивном обучении иностранному языку // Актуальные проблемы современного языкового образования в вузе: вопросы теории языка и методики обучения. – Коломна: ГСГУ, 2017. – С.53-58.

**Разработка онлайн-курса для дистанционного обучения иностранному языку**

**Шумбасова Светлана Сергеевна**

Государственный социально-гуманитарный университет (г. Коломна, Россия)

В условиях современного развития науки, глобализации и цифровизации общества все большую популярность приобретают дистанционные курсы обучения и онлайн-платформы для их создания. Онлайн-программа курса – это не просто рабочая программа курса с его описанием, требованиями и списком литературы, но это мультимедийный обучающий ресурс, гипертекст, позволяющий делать ссылки на большое количество информации, включающий звук, изображение, видеоклипы, графику. Он позволяет в соответствии со стандартами нового поколения:

* эффективно организовать самостоятельную работу обучающихся;
* вводить интерактивные формы учебной деятельности благодаря новым форматам заданий: цифровой рассказ, квесты, задания-симуляции, задания с элементами геймификации, задания, основанные на использовании технологии дополненной реальности;
* осуществлять проектную деятельность с использованием новейших технологий;
* развивать все виды компетенций обучающихся;
* вводить новые формы контроля и оценивания, например, формирующее оценивание или взаимооценивание.

Преимущества использования онлайн-курса по сравнению с печатными аналогами в языковом образовании заключатся в:

* наличии свежей аутентичной качественной информации
* представление информации в мультимедийном формате, что чрезвычайно важно для развития социокультурной компетенции и устно-речевых видов устно-речевой деятельности (аудирования и говорения);
* использовании заданий творческо-исследовательского характера (веб-проекты, веб-квесты, поисковые задания различных форматов, задания формата digital storytelling);
* возможности представления избыточной информации, или метаинформации;
* интерактивности;
* обеспечении самостоятельной работы обучающихся;
* обеспечение мгновенной обратной связи между участниками учебного процесса;
* возможности постоянного обновления.

Онлайн-курс обычно включает в себя следующие структурные компоненты или модули:

1. содержательный;
2. контрольно-оценочный;
3. метаинформационный;
4. обратной связи;
5. демонстрационный;
6. модуль с личной информацией.

Приложения и платформы для проектирования и публикации курса могут быть разными. Достаточно условно их можно разделить на четыре группы: а) системы управления обучением (LMS); б) веб-шаблоны для создания сайтов; в) конструкторы для создания курсов в формате электронных книг (e-book); инструменты Веб 2.0: блоги, вики, Facebook, Instagramи проч.

Итак, для создания дистанционного курса необходимо прежде всего выбрать подходящую платформу, или систему дистанционного обучения (LMS – learning management system), которая помогает управлять процессом обучения. Это облачное или сервисное технологическое решение, с помощью которого вы выстраиваете и организуете обучение для группы внешних слушателей.

С помощью LMS можно организовать взаимодействие между преподавателями и обучающимися, оценить результаты обучения и улучшить его качество. Для этого необходимо обдуманно подходить к выбору технологического решения. Базовый функционал LMS включает:

* управление процессом обучения: личные кабинеты для пользователей и преподавателей, график обучения, возможность отправлять сообщения пользователям внутри платформы и с помощью e-mail-рассылок;
* ваботу с учебным контентом: создание, а также хранение онлайн-курсов разных форматов;
* взаимодействие между пользователями: открытые и закрытые чаты для общения, возможность объединяться в рабочие группы для совместной работы над проектом;
* учебную аналитику: метрики посещаемости занятий, выполнения домашних заданий;
* оценивание обучения: тесты разных форматов, возможность прикрепить файл с домашним заданием.

Чтобы обеспечить качественный процесс обучения иностранному языку, необходимо учитывать определенные факторы. Рассмотрим критерии выбора платформы для публикации онлайн-курса:

1. технические: наличие онлайн вебинарной комнаты; простота создания; быстрое обновление учебных материалов; мультимедийный формат представления информации;
2. методические: оперативная обратная связь; организация самостоятельной работы обучающихся; аналитика результатов обучения; введение инновационных заданий; возможность создания тестов с автоматической проверкой;
3. организационные: бесплатный доступ/наличие бесплатной версии с ограничениями;
4. возможность продвижения онлайн-курса или другие маркетинг-услуги; возможность генерации сертификата об окончании.

Немаловажным моментом при создании обучающего курса становится использование аудиовизуальных средств, позволяющих вместить огромный объем информации и задействовать все сенсорные анализаторы обучающихся. Если учитывать тот факт, что большинство людей, относящихся к поколению Z, привыкли больше смотреть видео, чем читать печатный текст, то возможность внедрения видеороликов в учебный процесс нельзя игнорировать. Особенно это важно при обучении иностранному языку, поэтому ниже приведем список Youtube-каналов, полезных при изучении английского языка. На данныймомент все существующие LMS позволяют осуществить переход на видео-хостинг по ссылкам.

[Learn English with Ronnie](http://www.youtube.com/user/EnglishLessons4U/featured)– большинство видео посвящено грамматике. Объясняется довольно понятно, бодро и с юмором.

[English with Jennifer](http://www.youtube.com/profile?user=JenniferESL)– здесь вы найдете советы, как улучшить произношение, усвоить грамматику и многое другое. Полезно как для учеников, так и для преподавателей английского.

[Rachel’s English](https://www.youtube.com/user/rachelsenglish)– канал будет особенно полезен тем, кто испытывает сложности с произношением.

[Anglo-Link](http://www.youtube.com/channel/UCaRMivfyupj3ucUyJbZbCNg)– разнообразие материала впечатляет. Большинство уроков посвящено рассмотрению грамматики.

[English Class 101](http://www.youtube.com/user/ENGLISHCLASS101)– о простых вещах на английском. Канал будет полезен для тех, кто уже более-менее разбирается в грамматике, но испытывает проблемы при общении.

[BBC Learning English](http://www.youtube.com/profile?user=bbclearningenglish)– большое количество интересных и познавательных видеороликов на множество тем.

[Learn English with Steve Ford](http://www.youtube.com/profile?user=PrivateEnglishPortal)– автор – профессиональный преподаватель по английскому языку с двадцатилетним стажем. Полезный материал здесь найдут как новички, так и продвинутые ученики.

[Alex ES Lvid’s Free English Lessons](http://www.youtube.com/user/AlexESLvid/featured)– популярный канал с интересными подкастами и практически ежедневным обновлением.

[Learn English with Let’s Talk](http://www.youtube.com/user/learnexmumbai/featured)– хорошие уроки на самые разные темы, основанные на современных принципах обучения.

Современный преподаватель – это не только традиционный преподаватель, обладающийкомпетенциями для очного обучения, но и человек, знающий образовательный сегмент Интернета,ориентирующийся в педагогических сетевых сообществах, имеющий навыки проведенияобразовательного процесса с помощью информационно-коммуникационных технологий, знающийпедагогические технологии дистанционного обучения, умеющий преподавать свой предметв любой форме с помощью любых средств общения. Поэтому такой важный аспект педагогической деятельности, как IT-грамотность становится чуть ли не ключевым и конкурентоопределяющим в современных условиях рынка труда в образовательной сфере.

**Литература**

1. Титова, С. В. Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании. – Икар Москва, 2014. – 266 с.
2. Титова, С. В. Мобильная среда для обучения иностранным языкам. –Эдитус Москва, 2019. – 282 с.
3. Титова, С. В., Авраменко А. П. Мобильное обучение иностранным языкам. – Икар Москва, 2014. – 224 с.
4. Титова, С. В., Авраменко, А. П. Мобильные устройства и технологии в преподавании иностранных языков. – МГУ Москва, 2013. – 233 с.
5. Титова, С. В., Филатова А. В. Технологии Веб 2.0 в преподавании иностранных языков. – Икар Москва, 2014. – 98 с.
6. Титова, С. В. Цифровые технологии в языковом обучении. – Москва Эдитус, 2017. – 247 с.

**Преподавание третьего иностранного языка в школе**

**И.А. Резвина-Фаверо**

Преподаватель лингвистического лицея Раймондо Франкетти ДжорданоБруно

(г. Местре (Венеция), Италия)

Выбор второго языка достаточно труден. Его выбирают по разным причинам: это язык, необходимый для будущей профессии, или это язык страны, где живут твои родные, и где ты часто бываешь, или это язык, близкий изученному иностранному языку. В данной статье рассматривается вопрос, на основе чего выбирают третий язык, чем руководствуются. В итальянском лицее учителя иностранных языков поинтересовались у ребят, которые должны были выбрать между китайским, японским и русским языками, какой язык они хотели бы выбрать, и многие сказали, что выбрали бы китайский или японский. Когда их попросили объяснить, на каком основании они выбирали тот или иной язык, то ответы были очень простые; потому что модно, потому что звучит красиво, потому что подруга выбрала. В ответ на данный вопрос прозвучало редко «Мне этот язык нравится, и я давно мечтаю его выучить».

Обычно проходит месяц занятий, и появляются первые сомнения в правильности выбора языка. Оказывается, для того, чтобы «звучал» язык, надо его тщательно учить. На помощь приходит хорошо структурированный учебник, и, конечно, преподавателю нужно приложить всё мастерство, чтобы то, первое желание учить именно этот язык, а никакой другой не пропало.

 По мнению Е.И. Пассова, язык есть органическая часть культуры и раздельно от языка и культуры не существует [Е. И. Пассов]. Следовательно, обучать должны не языку как таковому, а культуре, частью которой является язык.

 Имея богатейшую культуру и традиции, можно их использовать с на уроках по русскому языку как иностранному. Например, обратимся к празднику «Масленица». Это замечательный весенний праздник, который всегда проходит после венецианского карнавала. Задача урока по данной теме – познакомить иностранных учащихся с особенностями праздника. В ходе подготовки к уроку нужно отобрать тематические тексты, видео, песни. В качестве введения можно предложить работу с карикатурой (особенно эффективно работает на последних уроках, когда ребята уже подустали).



 При помощи этой карикатуры можно повторить лексику, винительный и предложный падежи, отработать некоторые глаголы.

* Что/Кого вы видите?
* Где мука/сахар/блины/кот... ?
* Что делает спортсмен/кот? Почему?
* Почему так много блинов? и т. д

Упражнения с карикатурой выполняются с ребятами на продвинутом уровне.

Ученикам на начальном уровне можно предложить такое задание:

* Рассмотри картинки. Запомни последовательность.
* Заполни пропуски (предварительно повторив родительный падеж).



Так как масленица следует за венецианским карнавалом можно провести параллель между двумя праздниками. Для этого можно предложить заполнить таблицу.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  |  МАСЛЕНИЦА |  КАРНАВАЛ |
| пора года |  |  |
| одежда |  |  |
| еда |  |  |
| игры |  |  |

После заполнения таблицы (индивидуально или в группах) учащиеся должны составить мини-рассказ.

В качестве закрепления материала можно предложить ученикам составить диалог «Два друга рассказывают о своих каникулах в Италии и в России».

 Изучая иностранный язык, мы должны знать не только грамматику, но и традиции, «вкус» языка. Поэтому на заключительном этапе уроке можно предложить ребятам попробовать блины (блины готовят сами ребята).

 Таким образом, задача учителя иностранного языка научить любить изучаемый язык, научить не бояться высказывать свои мысли при наличии малого словарного запаса, научить преодолеть страх ошибиться. Чтобы помочь убедиться в правильности выбора третьего языка, учителю нужно быть креативным, быть энтузиазмом своего дела.

 Литература

1. Бердичевский А.Л., Гиниватулин А.Л., Лысакова А.Л., Пассов А.Л. Методика межкультурного образования средствами русского языка как иностранного – 2011 – 8 c.

**Инновации в иноязычном образовании как реализация принципов коммуникативного и личностно-ориентированного подходов**

 **Бергель Татьяна Юрьевна, Володько Светлана Михайловна**

Белорусский государственный экономический университет

(г. Минск, Республика Беларусь)

Современная система высшего профессионального образования Республики Беларусь претерпевает сегодня значительные преобразования. Она проходит этап модернизации, на котором обновляется содержание, внедряются новые образовательные технологии с целью формирования профессиональных, личностных и иноязычных компетенций выпускников, отвечающих новым требованиям эпохи глобализации. Высшая школа сегодня находится в активном поиске новшеств и в технологиях обучения и воспитания, и в содержании образования. Подтверждением этого процесса является заинтересованное обсуждение в научной литературе вопросов инновационного образования, инновационных технологий, инновационного подхода, инновационной деятельности.

Как показывает анализ научной литературы, инновация представляет собой конечный результат инновационной деятельности, представленный в виде нового или улучшенного продукта или технологического процесса. Соответственно, педагогическая инновация – это нововведение в образовательный и воспитательный процесс с целью повышения его эффективности.

Инновация в образовании – это целенаправленное изменение, вносящее в систему новые элементы, вызывающие ее переход из одного состояния в другое [5, с. 176].

Инновационный подход в образовании означает опережающую подготовку высококвалифицированных кадров для научно-технической сферы и наукоемких отраслей промышленности, которые могут свои идеи претворять в жизнь[4, с. 28].

Внедрение инноваций в систему высшего профессионального образования является сегодня первостепенной необходимостью, вызванной вполне объективными причинами: информатизация общества, быстрое устаревание знаний, активное внедрение в образовательный процесс результатов научно-исследовательских достижений. Инновационное образование – это образование способное к саморазвитию, создающее условия для полноценного развития всех участников образовательного процесса, то есть это развивающее и развивающееся образование [1, с. 168].

Инновационная образовательная технология как средство, способное превратить существующую систему образования в инновационную, представляет собой комплекс из трех взаимосвязанных составляющих:

1) современное содержание, которое передается обучающимся и предполагает не столько освоение предметных знаний, сколько развитие компетенций, адекватных современной практике;

2) современные методы образования – активные методы формирования компетенций, основанные на взаимодействии обучающихся и их вовлечение в учебный процесс, а не только на пассивном восприятии материала;

3) современная инфраструктура обучения, которая включает информационную, технологическую, организационную и коммуникативную составляющие, позволяющие эффективно использовать преимущества дистанционных форм обучения [3, с. 23];

Основные методологические требования, предъявляемые к педагогическим технологиям, выделены Селевко Г.К. Это:

1. концептуальность (опора на определенную научную концепцию);
2. системность (целостность, взаимосвязь частей, логика процесса);
3. управляемость (возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, коррекции результатов);
4. эффективность (гарантирование результата);
5. воспроизводимость (возможность повторения [6, с. 107].

Как известно, существует целый ряд педагогических технологий, направленных на развитие обучаемого, на формирование у него компетенций, необходимых для приобретения знаний, опыта и социализации, которые давно используются в высшей школе в преподавании самых разных дисциплин. Это технологии модульного обучения, проблемного обучения, развивающего обучения, дифференцированного обучения, активное или контекстное обучение, обучение развитию критического мышления, программированное обучение и др.

Целью данной статьи является рассмотрение инновационных технологий, располагающих наибольшими возможностями для формирования иноязычных компетенций студентов неязыковых ВУЗов.

Обучение иностранному языку в неязыковом ВУЗе является сегодня обязательным компонентом языковой подготовки специалиста любого профиля, а владение иностранным языком рассматривается как фактор, повышающий степень востребованности специалиста на рынке труда.

 Изменения, происходящие сегодня в методике обучения иностранному языку, касаются кардинальной замены знаниево-ориентированной парадигмы «преподаватель-студент-учебник» на личностно-ориентированную «студент-учебник-преподаватель», когда преподаватель перестает быть авторитарной личностью в учебном процессе, а студент из объекта учебной деятельности становится активным субъектом процесса обучения. Инновационные педагогические технологии такие, как проектная методика, обучение в сотрудничестве, «мозговой штурм», деловая игра, метод кейсов, технология языкового портфеля. Интернет технологии противопоставляются традиционному обучению иностранному языку. Их использование обеспечивает реализацию основных принципов коммуникативного и личностно-ориентированного подходов: интерактивности, аутентичности, коммуникативности, автономности обучения; создает положительные мотивы к обучению, развивает мотивационную сферу личности; активизирует мыслительную и познавательную деятельность; формирует профессиональные компетенции и компетенции профессионального межкультурного иноязычного общения.

Образовательный процесс с использованием таких технологий ставит конкретные задачи, профессионально-ориентированные и требующие самостоятельного решения. Командная работа в тесном контакте с преподавателем-модератором и консультантом мотивирует студентов на поиск самостоятельных вариантов решения проблемы и обоснование их, на готовность идти на компромиссы и принимать коллективные решения. Эти технологии обеспечивают формирование навыков коллективного взаимодействия, персональной ответственности, позитивного межличностного общения – тех компетенций, которые не в состоянии сформировать традиционная методика обучения иностранному языку с ее репродуктивным характером.

Большие надежды преподаватели иностранного языка возлагают сегодня на метод кейсов. Это действительно инновационный метод, сочетающий в себе многие другие инновационные методы: метод моделирования, проблемный метод, метод «мозгового штурма», метод дискуссии/дебатов, игровой метод. Почему же он не получил широкого применения в практике иноязычного общения? Главная причина заключается в следующем. Чтобы разработать качественный кейс, связанный с деятельностью конкретного предприятия или организации на иностранном языке, требуется не только достаточно много времени, но и совместная работа над ним преподавателя иностранного языка и преподавателя профессиональной дисциплины. Более того, качественный кейс должен включать определенные блоки, число которых и объем материала подтверждают, насколько сложен процесс его создания. Нам видится обоснованным говорить о следующем формате кейса по профессионально-ориентированному языку:

1. Problem Description/ Presentation, где представлена основная информация по существу вопроса с использованием видео, презентации и т.д.
2. Additional materials, где представлены дополнительные сведения, сопутствующая информация для глубокого погружения в проблему.
3. Supplement, где представлены статистические данные, таблицы, графики и т.д.
4. Case guidelines, где представлены цель, задача, контекстуальность применения кейса.
5. Key words, отражающие содержание кейса.
6. Suggested questions, где представлен перечень вопросов, требующих рассмотрения при решении кейса.
7. Possible answers, т.е. примерные варианты ответов, аргументы «за» и «против».

Говоря о сложностях, сопровождающих процесс внедрения кейсов в практику обучения, можно привести и такой факт - в зарубежных ВУЗах разработкой кейсов занимаются целые коллективы, и эта работа хорошо финансируется. Есть еще одно обстоятельство, тормозящее внедрение метода кейсов. Этот процесс требует от преподавателя иностранного языка освоения им новой роли – роли координатора, максимально погруженного в содержание профессионального кейса. По мнению Ю.К. Бабанского, это «предупредит педагогов от одностороннего преувеличения их роли в процессе обучения, от шаблона и трафарета в преподавании» [2, с. 136].

В заключение, хотелось бы подчеркнуть необходимость объединения усилий преподавателей ВУЗов республики – сторонников внедрения инновационных технологий в процесс иноязычного обучения. И первым шагом на этом пути мог бы стать обмен опытом. Мы, в свою очередь, готовы поделиться опытом того, как преподаватели кафедры делового английского языка факультета межкультурных бизнес-коммуникаций УО «Белорусский государственный экономический университет» используют инновационные технологии в процессе преподавания таких аспектов как Business English, Academic Studies, Translation, Press, International Business Topics, Cultural Studies.

**Инновационные технологии в системе преподавания**

**иностранных языков**

**Елисеенко Татьяна Эдуардовна**

Горецкий педагогический колледж УО «МГУ имени А.А. Кулешова»

(аг. Ленино, Горецкий район, Могилёвская обл., Беларусь)

Современная система образования в области иностранных языков строится в рамках личностно-ориентированной парадигмы. При этом данная система, как и любая сложная система [5], демонстрирует множественность путей своего развития, реализуя личностно-ориентированный, деятельностный, коммуникативно-когнитивный, межкультурный и компетентностный подходы [2].

Приоритет личностно-ориентированной парадигмы языковой образовательной системы ставит в центр обучения не деятельность преподавания, а учения, т.е. познавательную деятельность учащегося, учитывающую и развивающую его индивидуальные возможности, креативные и рефлексивные способности. При таких концептуальных воззрениях на обучение иностранным языкам основная задача преподавателя – организовать продуктивную учебную деятельность учащихся, которая представляет собой определённый тип самостоятельной творческой учебно-познавательной деятельности учащегося.

Особую роль в реализации указанных концептуальных положений призваны сыграть новые технологии обучения, всё более интенсивно внедряемые в систему языкового образования. «Новейшие технологии не заменят преподавателей, – говорил Рей Клиффорд, – их заменят другие преподаватели, которые используют эти технологии в своей практике».

 Большинство исследователей рассматривают педагогические технологии как способ реализации личностно-деятельностного подхода к обучению, благодаря которому учащиеся выступают как активные творческие субъекты учебной деятельности. [9]

Обучение в сотрудничестве. Эта технология базируется на идее взаимодействия учащихся в группе, идее взаимного обучения, при котором учащиеся берут на себя не только индивидуальную, но и коллективную ответственность за решение учебных задач, помогают друг другу и несут коллективную ответственность за успехи каждого учащегося. [7] Для выполнения учебного задания учебная группа формируется таким образом, чтобы в ней были как сильные, так и слабые учащиеся. Оценка за выполненное задание ставится одна на группу.

Метод проектов – это совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией этих результатов. Проектная технология включает в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути. [4]

Центрированное на ученика обучение. Суть заключается в максимальной передаче инициативы в процессе занятий самому учащемуся. Эта технология обучения предполагает наиболее полное раскрытие личностного потенциала учащегося в результате особой организации занятий, создание партнерских отношений между педагогом и учащимися. При такой технологии обучения, которую можно рассматривать как дальнейшее развитие идеи коммуникативного обучения, общение на иностранном языке становится более эффективным благодаря установлению партнерских отношений между педагогом и учащимися и создания условий для раскрытия личностных особенностей учеников.

Дистанционное обучение.Это форма организации учебного процесса предусматривает обучение на расстоянии с использованием компьютерных телекоммуникационных сетей. Учащиеся самостоятельно выполняют предлагаемые им задания, которые проверяются преподавателем либо при личной встрече с обучаемыми, что напоминает заочное обучение, либо контролирует работу учащихся с помощью электронной почты. В настоящее время разработаны различные варианты организации дистанционного обучения иностранным языкам, доказана эффективность такого обучения. [1]

Языковой портфель как технология обучения. Языковой портфель представляет собой пакет документов, в котором его обладатель фиксирует свои достижения и опыт в овладении изучаемым языком, полученные квалификации, а также отдельные виды выполненным их за время обучения работ, свидетельствующих о его успехах в изучаемом языке (языках). Используя материалы языкового портфеля, учащийся имеет возможность сопоставить свой уровень владения иностранным языком с уровнем других учащихся в группе и определить наиболее рациональные способы совершенствования своих знаний и умений.

Сущность технологии творческих мастерских заключается в специально организованном преподавателем развивающем пространстве, которое позволяет обучающимся в индивидуальном и коллективном поиске приходить к открытию / построению знания, осмыслению и корректировке собственной деятельности и поведения, необходимых для обеспечения эффективного межличностного общения. Этот процесс предполагает сотворчество участников мастерской, их взаимодействие, взаимопомощь и взаимозависимость. Результатом совместной работы является решение творческой задачи, познание и приобретение социального опыта. [6]

Компьютерное обучение возникло на идеях программированного обучения и в наши дни оказывает существенное воздействие на все стороны учебного процесса в связи с массовой компьютеризацией средней и высшей школы, созданием компьютерных программ для учебных дисциплин, в том числе и для изучающих иностранные языки, использованием возможностей Интернета, как на занятиях, так и в самостоятельной работе учащихся.

В отечественной лингводидактике для обозначения круга вопросов, связанных с использованием компьютерных технологий в учебном процессе, используется термин «Компьютерная лингводидактика», предложенный в 1991 г. К.Р. Пиотровской и получивший развитие применительно к обучению языкам. [3]

 В настоящее время получили распространение следующие виды компьютерных учебных программ: посвященные овладению отдельными разделами системы языка; формированию речевых умений; контрольные программы, оценивающие уровень владения языком; социокультурные программы, знакомящие с культурой страны изучаемого языка.

Использование Интернет-технологий позволяет преподавателю моделировать альтернативные стратегии обучения, позволяющие учитывать психологические особенности учащихся. Только компьютер дает возможность эффективно сочетать аудиальный, визуальный и кинестетический стили обучения. Создание Интернета открыло поистине неограниченные возможности для наполнения обучения иностранному языку современным аутентичным содержанием. Самые свежие выпуски всемирно известных газет, видеоролики с последними новостями, переписка, онлайновые дискуссии с носителями языка – еще лет десять назад об этом можно было только мечтать.[8]

Таким образом, современные технологии обучения иностранным языкам позволяют прийти к выводу, что в настоящее время наметились два основных пути интенсификации процесса обучения: один – за счет максимального использования технических средств, другой – за счет активизации резервов личности каждого обучаемого. Можно утверждать, что развитие интенсивных методов, предусматривающих органическое включение в систему обучения технических средств, явится наиболее перспективным направлением совершенствования методики на ближайшие годы в направлении интенсификации учебного процесса.

 Нет сомнений, что наиболее перспективными на ближайшие годы станут технологии обучения, предусматривающие использование в учебном процессе компьютеров и различных форм дистанционного обучения.

**Литература**

1. Азимов Э. Г., Самуйлова Н. И., Шамши Л. Б. ТСО на современном этапе развития методики преподавания русского языка как иностранного // Русский язык за рубежом. 1998. – № 2.

2. Бим И. Л., Биболетова М. З., Щепилова А. В., Копылова В. В. Иностранный язык в системе школьного филологического образования // Иностр. Языки в школе. – 2009 – №1. – с. 4–8.

3. Ботвенко М. А. Компьютерная лингводидактика: учеб. пособие. М., 2005. – 112 с.

4. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения. / Г.А. Китайгородская. – Москва: «Высшая школа», 1986. – 200с.

5. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Основания синергетики. Человек, конструирующий себя и свое будущее. – М.: КомКнига, 2007.

6. Куклина С. С. Организация технологии мастерских для развития умений письменной речи на уроках английского языка / С. С. Куклина // ИЯШ. – 2011. – № 1 – С. 17–22.

7. Олифер В. Н. Новые технологии в обучении / В.Н. Олифер. – Санкт – Петербург: БХВ, 2000. – 215с.

8. Хуторской А. В. Интернет в школе // Практикум по дистанционному обучению. М.: ИОСО-РАО, 2000. – 122 с.

9. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика. 3-е изд. М., 2007. – 186 с.

**Социокогнитивный дискурс-анализ детских печатных СМИ**

**Каширина Александра Леонидовна**

Могилевский государственный университет имени

А.А. Кулешова (г. Могилев, Беларусь)

В настоящее время интерес лингвистов прикован к изучению свойств медийного дискурса, как наиболее популярного и доступного для восприятия. Однако само понятие дискурса до сих пор остается расплывчатым.

По Т. ван Дейку, дискурс, «в самом общем понимании – это письменный или речевой вербальный продукт коммуникативного действия» [4]. Авторитетный ученый говорит о важности разграничения понятий «дискурс» и «текст» и утверждает, что «дискурс» – это актуально произнесенный текст, а «текст» – абстрактная грамматическая структура произнесенного. Он также говорит о том, что дискурс является понятием, касающимся речи, актуального речевого действия, а «текст» – понятие, которое касается системы языка или формальных лингвистических знаний, лингвистической компетентности [4].

Важно отметить, что обособлено тексты не обладают смыслами, то есть как только они начинают взаимодействовать друг с другом, с другими дискурсами, то приобретают смысл. Задача дискурс-анализа состоит в изучении того, как тексты приобретают значение в этих процессах, «а также их роли в конструировании социальной реальности в процессе создания значений» [8].

Медиадискурс – это «совокупность текстов, функционирующих в сфере массовой коммуникации» [6, с. 182]. Здесь понятие текста существенно расширяется, а концепция медиатекста становится последовательностью знаков различных семиотических систем. Основываясь на данном утверждении, Т.Г. Добросклонская дает следующее определение понятию: «Медиадискурс – это функционально-обусловленный тип дискурса, который понимается как совокупность речевых практик и продуктов речевой деятельности в сфере массовой коммуникации во всем богатстве и сложности их взаимодействия» [6, с. 182].

Т. ван Дейк акцентирует внимание на том, что «структуры медиатекстов могут быть адекватно поняты только в одном случае: если мы будем анализироватьих как результат когнитивной и социальной деятельности журналистов по производству текстов и их значений, как результат интерпретации текстов читателями газет и телезрителями, производимой на основе опыта их общения со средствами массовой информации» [5, с. 123].

Главная задача дискурс-анализа, по Т.Г. Добросклонской, –обнаружить и описать обычно неявную для массовой аудитории связующую нить между языком, властью и идеологией [6, с. 184].

Т. А. Присяжнюк и Р. З. Назарова указывают, что важный аспект дискурса печатных СМИ – то, что он передает коммуникативные и когнитивные установки коммуникантов, а автор публицистического текста нацелен на «речевое воздействие на фоне нарочито представленной информативности» [7, c. 105]. Лингвисты подчеркивают, что «соотношение и распределение фактуальной и эмоциональной информации в дискурсе печатных СМИ регулируется в рамках жанровых групп: информационной, аналитической, публицистической, рекламной и развлекательной» [7, c. 105].

Что же касается детских печатных СМИ, они являются разновидностью развлекательно-дидактического дискурса, совмещают элементы развлекательного и дидактического дискурса.

Развлекательный дискурс – «совокупность тематически и функционально обусловленных текстов со значением развлекательности, направленных на воздействие на духовную, социальную и эмоциональную стороны слушателей (зрителей)» [9]. С.В. Чернова называет дискурсивные нормы развлекательного дискурса, коими является «редукция информации, ее бульваризация и завышенная эмоциональность»[9].

Дидактический же дискурс, который также называют дискурсом передачи знаний, «осуществляется в ситуации передачи знаний и носит инструментальный характер, когда педагогическая позиция выражается в виде обязательных для исполнения регулятивных норм практики» [1].

Социокогнитивный дискурс-анализ, в свою очередь, отводит центральное место знанию. Основополагающей функцией контекстных моделей Т. Ван Дейк называет «управление знанием в ходе интеракции», где коммуниканты прибегают к стратегии «планирования аудитории» и «стремятся к приведению их дискурса и действий в соответствие с принятым знанием среди других участников коммуникации» [3, с. 8]. Адресанты зачастую знают и понимают то, что их адресаты знают то же, что и они, соответственно, говорящему, в большинстве случаев, не требуется каждый раз удостоверяться, что реципиент обладает теми же знаниями, что и он.

«Принадлежность одному эпистемическому сообществу – это основа мощной и простой стратегии прагматического управления разделяемым общим социокультурным знанием» [3, с. 8]. Базовым условием человеческого взаимодействия, по ван Дейку, является распознавание интенций других.

Объектом нашего исследования является дискурс печатных СМИ, в рамках которого происходит обмен знаниями и получение новых знаний. Т. Ван Дейк говорит, что при передаче знаний о событии другим, «актуализируется субъективная ситуационная модель события, и стратегический выбор важной, релевантной и приемлемой (и пока еще не известной) информации происходит в соответствии с контекстной моделью в текущей коммуникативной ситуации и с учетом конкретной аудитории» [3, c. 9].

А.К. Шевцова разумно отмечает, что «журналист вынужден принимать в расчет ряд экстралингвистических факторов: этнокультурные особенности, социальные условия продуцирования и функционирования дискурса, направленность публицистического дискурса на конкретную группу реципиентов» (в данном случае – это детская аудитория), «пути управления новыми знаниями, которые продуцент адаптирует и встраивает в свой дискурс, принимая во внимание старые знания, которыми уже владеют члены эпистемического сообщества» [10, c. 39].

Л.А. Данюшина, рассуждая о воздействии современной медиасреды на языковую личность ребенка, настаивает на том, что интенсивное взаимодействие с медиапродукцией негативно влияет на развитие когнитивных процессов, а также то, что «погруженность детей в медиасреду определяет особенности содержания их концептуальной картины мира, репрезентированной в детском дискурсе» [2, c. 60, 62].

Современные средства массовой информации «обладают огромным воспитательным и образовательным потенциалом, который может иметь как конструктивные, так и деструктивные последствия. Поэтому создание медийных продуктов для детей и молодежи требует особого внимания и осторожности» [11, c. 26].

Таким образом, предоставление новых знаний средствами массовой информации детской аудитории является важным полем для лингвистических исследований, так как качество их непосредственно влияет на неоформившееся сознание реципиента (ребенка).

**Литература**

1. Герасимова, С. А. Педагогический дискурс как один из особых видов институционального дискурса [Электронный ресурс]. / С. А. Герасимова. // Научная электронная библиотека. – Режим доступа : https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28764428. – Дата доступа : 14.03.20.
2. Данюшина, Л. А. Специфика воздействия современной медиасреды на языковую личность ребенка / Л. А. Данюшина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов : Грамота, 2014. – № 3. – С. 58–62.
3. Дейк, Т. А. ван. Дискурс и знание / Т. А. ван Дейк // Научные ведомости БелГУ. – Серия : Гуманитарные науки. – 2013. – №13. – С. 5–23.
4. Дейк, Т. А. ван. К определению дискурса [Электронный ресурс]. / Т. А. ван Дейк. – Режим доступа : http://psyberlink.flogiston.ru/­internet/bits/vandijk2.htm. – Дата доступа : 14.03.20.
5. Дейк, Т. А. ван. Язык. Познание. Коммуникация: Сб. работ / Т. А. ван Дейк / Сост. В. В. Петрова; Пер. с англ. яз. под ред. В. И. Герасимова; Вступ. ст. Ю. Н. Караулова, В. В. Петрова. – М. : Прогресс, 1989. – 312 с.
6. Добросклонская, Т. Г. Массмедийный дискурс как объект научного описания / Т. Г. Добросклонская // Научные ведомости БелГУ. – Серия : Гуманитарные науки. – 2014. – №13. – С. 203–210.
7. Присяжнюк, Т. А., Назарова, Р. З. Дискурс печатных Смиvs. газетно-публицистический стиль / Т. А. Присяжнюк, Р. З. Назарова // Изв. Сарат. ун-та. – Серия : Филология. Журналистика. – 2012. – №4. – С. 102–106.
8. Филлипс, Н., Харди, С. Что такое дискурс-анализ? [Электронный ресурс]. / Н. Филлипс, С. Харди // Научный журнал «Современный дискурс-анализ» – Режим доступа : http://discourseanalysis.org/ada1/st4.shtml. – Дата доступа : 14.03.20.
9. Чернова, С. В. Развлекательный дискурс: понятие и основные характеристики / С. В. Чернова // Меняющаяся коммуникация в меняющемся мире : мат-лы IX Междунар. науч. конф., Волгоград, 6 февраля 2015г. / редкол. : И. С. Бессарабова [и др.]. – Волгоград, 2015. – С. 126–128.
10. Шевцова, А.К. Социокогнитивный план вербализации русскоязычного публицистического дискурса / А.К. Шевцова // Современный дискурс-анализ ; гл. ред. Е.А. Кожемякин. – № 3 (24). – 2019. – С. 38–44.
11. Шевцова, А. К. Суперструктура детских телепередач в сопоставительном аспекте / А. К. Шевцова // Теоретические и практические предпосылки подготовки полилингвальных специалистов в вузе : материалы III Международного научно-практического онлайн-семинара (вебинара), 31 марта 2017 г. – Могилев : МГУ имени А.А. Кулешова, 2017. – С. 26–29.

**Кейс-технология на уроках английского языка**

Мартынова Светлана Валерьевна,

Государственное учреждение образования

«Средняя школа № 33 г. Могилева»

(г. Могилев, Беларусь)

Внедрение инновационных технологий в учебный процесс взаимосвязано с совершенствованием содержания и методов образования в процессе обучения иностранным языкам применительно к потребностям современной жизни. Сегодня на всех уровнях говорится о важности развития творческого потенциала молодого поколения. В условиях модернизации образования данное направление является приоритетным, поэтому перед педагогом XXI века стоят задачи выбора и использования эффективных методов обучения, способствующих развитию незаурядных способностей детей. Именно к таким методам относится технология Case-study. Кейс – это описание ситуации, которая имела место в той или иной практике и содержит в себе некоторую проблему, требующую разрешения. Это своего рода инструмент, посредством которого в учебную аудиторию вносит часть реальной жизни, практическая ситуация, которую предстоит обсудить, и предоставить обоснованное решение.

Кейс-технология представляет собой индивидуально-коллективную учебную деятельность, в основе которой лежит детальный анализ реальной или вымышленной ситуации, практическое решение проблемы и сравнение своего решения с тем, как ситуация была разрешена в действительности.

Источниками кейса могут быть случай из жизни, реальное событие, фрагмент художественного или документального фильма, репортаж. Кейс представляется в устной или письменной форме. Это также может быть видеокейс или мультимедийный кейс.

Последовательность действий учителя и обучающихся по работе над кейсом может быть представлена следующим образом:

формулирование учителем образовательной, развивающей и воспитательной цели обучения, подбор или написание кейса;

вступительное слово учителя;

организация работы в малых группах, выявление основной проблемы (проблем), фактов;

проведение мозгового штурма;

предложение одного или несколько вариантов решения кейса;

анализ последствий принятия того или иного решения учащимися;

проведение учителем консультации в процессе работы над ситуацией;

презентация решений в ходе общей дискуссии;

обобщающее выступление учителя, его анализ ситуации;

оценивание учащихся;

сообщение домашнего задания.

Одним из явных достоинств данного метода, на мой взгляд, является тот факт, что кейс активизирует слушателей и позволяет выполнить практическую работу, развивая аналитические и коммуникативные способности, оставляя обучаемых "один на один" с реальными ситуациями, поэтому фактически освоение языка предмета проецируется на реальную жизнь.

Рассмотрим пример кейса “Family Relationships”, который может быть предложен учащимся 11 классов по теме «Family».

Кейс представляется в письменной форме:

“My parents married when they were very young: my mother was eighteen and my father twenty. They fell in love soon after they met and married nine months later. Fights and arguments between my parents were a daily occurrence. After a fight, my father would leave and go to my grandparents.

I was very close to my grandmother for she was a kind and loving person, the total opposite of my mother. She babysat me, and my brothers, and sister constantly, even after the divorce. My granny was a saint.

When we went to the local football and high school basketball games, the cheerleaders were in the spotlight for my mother. After a game, we would compare who was the cutest, thinnest, heaviest cheerleader. I would practice cheers in my room and after my mother caught me one day she laughed and said I had to lose twenty pounds. Later I wrote in my journal how disgusted I was with my weight, how I secretly wanted to be a popular cheerleader with many boyfriends. Unfortunately, mum found the journal and read it at dinner one night. I was so upset.

My first steady boyfriend Frank gave me a silver ring with a peace sign on it. Mum immediately wanted me to give it back. Of course, I didn’t and Frank eventually broke my heart so I had to hear another round of “I told you so” when he asked for his ring back. I was so humiliated.

Now that I am a mother, I can better understand why mum was so severe and overprotective but I’m doing my best to be my children’s friend, however teenagers never stop complaining!”

Emily aged 24

Введение в кейс.

Read the article about one girl and her mum and answer the questions:

1. What was the family?
2. What were the relationships between the girl and her mum?
3. Did the girl have any problems?
4. What were family values?

Анализ ситуации.

Discuss the problem “Family Relationships” in pairs and suggest your solution.

Презентация.

Share your opinion on the situation. Listen to each other carefully and ask questions if you disagree.

Общая дискуссия.

What should be done to help the girl to find a compromise with her mum?

Isn’t our society responsible for their problems?

Is the situation the same in your family?

What family values should we teach our children?

Подведение итогов.

Read the experts’ answers. Compare your ideas with those of the experts. Are there any similarities? Whose opinions are the closest to the experts?

В процессе работы учащихся над кейсом важно развивать социокультурную наблюдательность, умения критически осмысливать, оценивать ситуацию, избегать стереотипизации явлений, уважать различия, конструктивно вести себя в конфликтных ситуациях.

В качестве критериев оценивания рекомендуется обратить внимание на уровень сформированности следующих умений:

анализировать факты;

предлагать альтернативы;

разрабатывать план действий;

вежливо и аргументировано объяснять свою точку зрения, соблюдая правила речевого этикета;

подводить итоги обсуждения.

Таким образом, использование современных педагогических технологий на уроках иностранного языка повышает мотивацию и познавательную активность учащихся, способствует преодолению психологического барьера, даёт возможность избежать субъективной оценки и повышает эффективность обучения и качество образования.

Литература

1. Андреасян, И.М. Инновационные технологии овладения иноязычным общением / И.М. Андреасян // Замежныя мовы ў Рэспубліцы Беларусь. – 2006. – №2. – С.18 – 22
2. Гальскова Н.Д. Новые технологии обучения в контексте современной компетенции образования в области иностранных языков / Н.Д. Гальскова // ИЯШ. – 2009. – №7. – С. 9-15
3. Панфилова, А.П. Инновационные педагогические технологии / А.П. Панфилова. // Издательский центр “Академия”. – 2012. – С.192
4. Шимутина, Е. Кейс-технологии в учебном процессе / Е. Шимутина // Школьные технологии. – 2008. – №5. – С.58-63

**Использование электронного образовательного ресурса «English Time» на начальном этапе обучения английскому языку**

**Побелустикова Анна Юрьевна, Побелустикова Татьяна Юрьевна**

Государственное учреждение образования «Средняя школа №8

 г. Могилева» (г. Могилев, Беларусь)

Целесообразность использования новых информационных технологий обусловлена потребностью современного образования в повышении эффективности обучения, в частности, необходимостью формирования навыков самостоятельной учебной, поисковой деятельности, исследовательского, креативного подхода к обучению, критического мышления современных школьников. Использование образовательного ресурса «English Time» в обучении иностранному языку обусловлено не только стремлением к модернизации процесса обучения, но и тем, что на базе web-технологий реализуется личностно-ориентированный подход как к учащемуся, так и ко всему процессу обучения в целом, что является основным направлением образования в современном мире [1, c. 64].

Иновационность электронного образовательного ресурса заключается в визуализации и дифференциации материала, наполненности содержания, что способствует самостоятельному введению и закреплению лексических единиц и грамматических структур. Контроль с обратной связью и диагностикой ошибок позволяет повысить качество знаний по учебному предмету.

Целью образовательного ресурса «English Time» является создание электронного образовательного среды для изучения английского языка на начальном этапе обучения. Для достижения данной цели были поставлены следующие задачи:

–Активизация использования ЭОР в образовательном процессе;

–Повышение мотивации учащихся посредством внедрения электронного образовательного ресурса в процесс обучения иностранному языку;

 –Создание условий для организации и осуществления самостоятельной работы;

–Формирование языковой, речевой, социокультурной компетенции учащихся;

–Развитие внимания, логического мышления, творческого потенциала учащихся.

Принципы, реализуемые в электронном образовательном проекте «English Time»:

–Принцип полноты. Каждый раздел имеет следующие компоненты:

обучающие видео, визуальный словарь, интерактивные задания.

–Принцип собираемости. Электронный образовательный ресурс выполнен в формате, который позволяет регулярно расширять и пополнять ресурс новыми разделами и темами, таким образом, формируя единый электронный комплекс.

–Принцип доступности. Материалы подбираются в соответствии с уровнем учащихся.

–Принцип самостоятельной деятельности. Работа с электронными материалами осуществляется самостоятельно.

–Принцип индивидуальной направленности. Работа с электронными материалами осуществляется в индивидуальном темпе, сложность и вид материала подбирается индивидуально.

–Принцип наглядности. Поскольку наглядно-образные компоненты мышления играют исключительно важную роль в жизни человека, использование их в обучении иностранному языку оказывается чрезвычайно эффективным.

–Принцип познавательной мотивации.

Использование данного ресурса имеет ряд преимуществ для педагога: помощь педагогу в подготовке к занятию; моделирование урока при помощи ЭОР; тестирование учащихся и помощь в оценивании знаний; развитие творческого потенциала учащихся в предметной и виртуальной среде. В свою очередь, электронный ресурс помогает ученику организовать изучение предмета в удобном для него темпе в зависимости от индивидуальных особенностей восприятия, развивать творческий потенциал, внимание, логическое мышление [3, c. 26].

Электронный образовательный ресурс «English Time» разработан к учебному пособию «Английский язык. 3 класс», Л.М. Лапицкая. Данный ресурс представляет собой совокупность тематических блоков, соответствующих предметному содержанию учебной программы 3 класса. Каждый тематический блок включает визуальный словарь, обучающие видео, интерактивные задания, которые направлены на развитие всех навыков. С целью формирование языковых компетенций используются грамматические, фонетические, аудиовизуальные разделы. Такие гаджеты, как онлайн-словари, иноязычные ресурсы, медиатека, фонотека, игровая зона содействуют развитию творческой, разносторонней личности.

Создание и использование электронно-образовательных ресурсов на уроках английского языка помогает учащимся преодолеть трудности в обучении, создаёт благоприятные условия для результативного взаимодействия учащегося и педагога в учебном процессе, мотивирует учеников на самостоятельную исследовательскую деятельность [4, c. 7]. Всё это способствует увеличению объёма знаний и повышению их качества, развитию навыков и умений, которые необходимы в современном мире.

**Литература**

1. Афанасьева, Н.А. Информационно-коммуникационные технологии при обучении иностранному языку / Н.А. Афанасьева // Педагогические технологии. – 2009. – № 2. – С. 64–65.
2. Владимирова, Л.П. Интернет на уроках иностранного языка / Л.П. Владимирова // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 3. – С. 30–41
3. Кочергина, И.Г. Совершенствование познавательных способностей учащихся через использование информационно-коммуникативных технологий в обучении английскому языку / И.Г. Кочергина // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 3. – С. 25–28.
4. Мацько, Г.Р. Урок английского языка и информационная культура / Г.Р. Мацько // Английский язык в школе. – 2009. – № 2. – С. 5–8.
5. Полат, Е.С. Интернет на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 2. – С. 40–50.
6. English Time [Электронный ресурс]. – Режим доступа: Режим доступа: [https://pobelustikova.blogspot.com](https://vk.com/away.php?to=https%3A%2F%2Fpobelustikova.blogspot.com&cc_key=) - Дата доступа: 14.03.2020.

**К вопросу о проблеме создания электронных учебно-методических изданий по иностранным языкам для высшей школы.**

**Балабанов Владислав Борисович**

Могилевский институт МВД (Могилев, Беларусь)

**Балабанова Татьяна Николаевна**

Могилевский государственный университет имени А.А Кулешова (г. Могилев, Беларусь)

Электронные учебные издания по дисциплине «Иностранный язык» появились достаточно давно, и первые из них были преимущественно представлены в виде автономных обучающих приложений в форме коммерческого программного обеспечения, нацеленного на относительно узкую аудиторию в силу недостаточной распространенности персональных компьютеров в то время. Интенсивные процессы информатизации способствовали повсеместному распространению персональных вычислительных устройств, в особенности портативных, что обоснованно способствовало популяризации электронных средств обучения. В наши дни непрерывно растет количество электронных учебно-методических разработок по иностранным языкам, создаваемых, как уже отмечалось выше, силами самих преподавателей для обеспечения внутренних образовательных нужд факультетов и учреждений высшего образования.

Современные процессы интенсивной информатизации требуют от системы образования достаточно серьезных преобразований как в части пересмотра учебных программ, так и в плане перехода к цифровым источникам учебно-методической информации. В этой связи отчетливо прослеживается тенденция к оперативному внесению необходимых изменений в существующие требования по разработке и изданию электронных учебно-методических материалов, но результатом выполнения этих требований, к сожалению, нередко становится стремление к росту количества условно электронных изданий без явного акцента на качество. С одной стороны, позитивным фактором является активизация методического поиска педагогов, а с другой – необоснованное увеличение количества мелких учебно-методических пособий исключительно для внутренних нужд конкретного факультета без явной цели создания взаимосвязанных изданий с единой методикой обучения. Иными словами, изучение разных тем в пределах освоения одного учебного предмета может происходить с использованием нескольких мелких учебно-методических изданий, не связанных между собой логической цепочкой единой методики, ни даже однородностью стиля и структуры. Подобная ситуация не способствует повышению эффективности обучения иностранным языкам, так как отсутствие единой методики и избыточное изобилие новомодных электронных учебно-методических изданий провоцируют своего рода методический хаос.

Данная работа посвящена общим вопросам создания электронных учебно-методических изданий по иностранным языкам с единой целью повышения эффективности усвоения иноязычного материала. Для понимания данной проблемы необходимо определиться с тем, что собой должно представлять электронное учебно-методическое издание по иностранному языку. В условной цепочке видов электронных учебно-методических изданий можно выделить два крайних звена:

1) издания на основе традиционных текстовых заданий в форме электронного документа с последовательным представлением учебного материала. Такие электронные пособия и учебники больше напоминают традиционные печатные издания, только представленные в электронной форме для использования в современных гаджетах;

2) объемные издания, представляющие собой полноценное электронное учебно-методическое приложение, включающее текстовую и мультимедийную информацию, расположенную в логической последовательности, но с использованием гипертекстовых ссылок для расширения возможностей навигации по обширному материалу. Подобные издания могут сочетать в себе преимущества традиционных текстовых пособий или учебников с широчайшими возможностями интерактивных заданий с автоматической проверкой правильности выполнения и даже с функцией удаленной коммуникации с преподавателем.

Вполне логично предположить, что, по объективным причинам, разрабатываемые собственными силами преподавателей иностранного языка электронные учебно-методические издания, чаще всего, имеют упрощенную техническую реализацию. Сам процесс создания электронного средства обучения иностранным языкам от идеи до готового продукта представляется весьма трудоемким, он редко оказывается под силу одному автору-составителю, даже если речь идет о простой текстовой версии пособия без элементов интерактивности. Если же стоит задача подготовить технически сложное электронное издание со всевозможными интерактивными заданиями и интегрированными мультимедийными элементами, ее выполнение поручают коллективу авторов, включающему специалистов в сфере методики обучения, лингвистики и программирования.

Рассмотрим еще один вариант классификации электронных учебных изданий по иностранным языкам на основе критерия доступности информации. В частности, электронные средства обучения можно условно разделить на три группы: сетевые, автономные и комбинированные. Уже из самих понятий очевидно, что речь идет об организации структуры электронного учебного издания в форме, подразумевающей или не подразумевающей доступ к компьютерной сети для получения необходимой учебной информации либо для дистанционного выполнения интерактивных заданий. Автономные электронные учебные издания создаются в виде компьютерного приложения или электронного документа, включающего в себя весь необходимый теоретический и практический учебный материал и распространяющегося в электронном виде путем копирования на отдельно взятый персональный компьютер (или иное устройство) посредством оптических дисков либо флеш-накопителей. Как нетрудно догадаться, для работы с сетевыми электронными средствами обучения необходимо наличие доступа к глобальной либо локальной компьютерной сети. В случае с сетевыми учебными изданиями дидактический материал размещается на сервере учебного заведения, а учащиеся имеют к нему доступ по сети. Комбинированные же учебно-методические издания сочетают в себе обе указанных выше технологии. Так, например, любое электронное учебно-методическое издание имеет как статичный материал (теоретические основы, учебные тексты, классические послетекстовые упражнения) так и динамичную информацию, регулярно подвергающуюся изменениям и обновлениям (тестовые задания, интерактивные упражнения, базы данных пользователей и результатов их учебной деятельности). В комбинированных электронных учебно-методических изданиях отмечается разумное сочетание статичной и динамичной учебной информации, предоставляя учащимся возможность автономной работы над учебным материалом, самоконтроля с использованием интерактивных заданий (с автоматической проверкой результата), а также дистанционного промежуточного тестирования с сохранением результата на сервере, отправки выполненных заданий по сети на проверку преподавателю, и т.п.

Практический опыт работы с электронными учебными изданиями позволяет сделать выводы о том, что главным недостатком автономных версий является отсутствие обратной связи с преподавателем, невозможность организации дистанционных форм обучения, а также отсутствие технической возможности одномоментной актуализации информации и оперативного внесения изменений в учебные задания и тесты. Слабой стороной сетевых электронных средств обучения является полная техническая зависимость пользователей от наличия и скорости доступа к глобальной или локальной сети (в зависимости от места размещения учебной информации): при обрыве подключения к сети учащийся не имеет возможности доступа к учебным материалам.

Одной из наиболее популярных программных платформ для создания электронных учебных изданий является система управления обучением «Moodle». Перечень возможностей данной свободно распространяемой системы действительно впечатляет. Возможно, именно поэтому многие учреждения высшего образования выбирают данную систему для размещения своих электронных образовательных ресурсов. Такой выбор представляется оправданным при необходимости обеспечения дидактическими материалами учащихся заочной формы обучения, а для дневной формы обучения наиболее востребованный может оказаться возможность дистанционно выполнять тесты для промежуточного контроля знаний. Но, как уже отмечалось выше, сетевые электронные учебные издания зависят от технических вопросов, связанных с наличием подключения к сети, скоростью подключения, отсутствием сбоев на сервере и т.д. К тому же, объективность результатов дистанционного выполнения электронных тестов находится под большим сомнением. Нельзя забывать и о достаточно высокой стоимости доступа к глобальной сети для пользователей. В связи с вышесказанным, при составлении электронных учебных изданий наиболее оптимальным представляется выбор в пользу комбинированных учебных ресурсов, позволяющих учащимся работать с дидактическими материалами автономно, а, при необходимости и при наличии подключения к компьютерной сети, удаленно выполнять интерактивные сетевые задания с сохранением результатов на сервере. Подобный функционал может обеспечить такое электронное учебное издание, которое по форме и содержанию напоминает Интернет-сайт, но с локальным хранением учебной информации на жестком или съемном диске пользователя и с гиперссылками на сетевые ресурсы, доступные при подключении к глобальной/локальной сети.

Создание качественного электронного средства обучения иностранным языкам требует творческой креативности в процессе работы над формой (оболочкой), профессиональных лингвистических и методических знаний для качественного подбора аутентичных материалов и тщательной проработки каждого задания, а также, для безупречной логики построения структуры учебного издания создатель должен обладать развитым алгоритмическим мышлением. Кроме того, необходимо проработать ясную дидактическую стратегию, сделав важный акцент на унификацию и четкость формулирования условий заданий, как того требуют современные исследования в области дидактического дискурса. Формулировки заданий должны соответствовать возрастной группе целевой аудитории пользователей, их уровню владения иностранным языком, а также следовать иным методическим нормам и правилам. Необходимо так построить структуру и содержание электронного учебного издания, чтобы пользователь мог интуитивно и быстро привыкнуть к его визуальному оформлению (интерфейсу), равно как и не испытывать излишних трудностей с пониманием поставленных целей и задач. Другими словами, внимание и время пользователя не должны отвлекаться на перегруженный (излишне яркий, мерцающий, визуально некомфортный, структурно нелогичный) интерфейс обучающего приложения, на тщетные попытки понять витиеватые многословные формулировки заданий, а также на поиски ответов на второстепенные технические и методические вопросы. В идеале, результатом труда по созданию электронного средства обучения иностранным языкам должно стать самодостаточное электронное издание, имеющее цельную логичную структуру, методически грамотную систему представления тщательно подобранных аутентичных текстовых и аудиовизуальных материалов в сочетании с эффективными заданиями и упражнениями.

**Литература:**

1. Балабанов, В. Б. Внедрение в учебный процесс учреждения высшего образования электронных дидактических средств обучения иностранным языкам / В.Б. Балабанов, Т.Н. Балабанова // Организация образовательного процесса: Информационно-методический сборник / М-во внутр. дел Респ. Беларусь, учреждение образования «Академия Министерства внутренних дел Республики Беларусь»; редкол.: А.В. Башан [и др.]. – Минск: Академия Министерства внутренних дел Республики Беларусь, 2016. – С.58-63

2. Балабанова, Т. Н. Стратегии дидактического дискурса / Т. Н. Балабанова, Е. Н. Грушецкая // Теоретические и практические предпосылки подготовки полилингвальных специалистов в УВО: материалы V Международного научно-практического онлайн-семинара (вебинара). – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2019. – С. 55–57.

**К критическому мышлению через критическое чтение**

**Бедрицкая Людмила Владимировна**

**Василевская Лариса Иосифовна**

Белорусский государственный экономический университет (Минск, Беларусь)

Меняющийся мир требует изменений во всех сферах жизни общества. Система образования находится в центре интереса практически всех и каждого, поскольку от того, каким выйдет в жизнь молодой специалист, с какими знаниями, навыками, умениями он придет на свое рабочее место, во многом зависит успех предполагаемых изменений. Ключевыми навыками первой четверти 21века считаются 4Сs: creativity, critical thinking, communication, cooperation. Именно комплекс этих навыков наряду с профессиональными знаниями призван сделать специалиста способным отвечать вызовам 21 века.

Наше внимание привлекает критическое мышление как один из основных профессиональных навыков, которым должен владеть будущий высококвалифицированный специалист. Ключевыми компонентами критического мышления являются:

- анализ (способность найти связи, интерпретировать данные);

- оценка (способность оценить информацию и надежность аргументов);

- наличие собственного, непредвзятого мнения (способность сформулировать гипотезу, обобщать и делать выводы);

- коммуникация (способность четко, доходчиво объяснять свои мысли, идеи и методы);

- саморегулирование (способность рефлексировать над своими идеями, действиями, проверить и скорректировать свои модели).

Обучение навыкам и приемам критического мышления можно выстраивать по разным траекториям, основываясь, прежде всего, на уровне подготовки студентов. Первым шагом, на наш взгляд, должно стать обучение критическому чтению. Критическое чтение предполагает развитие «критической грамотности», которая, по мнению Ч. Темпла, заключается в способности выявления не только социальной, политической и культурной цели и ценностей текста, но и в умении определить источник изложенных идей и причины их рассмотрения. Мы обращаемся в первую очередь к развитию навыков критического чтения, поскольку они обладают большим методическим потенциалом в качестве средства развития критического мышления. Процесс чтения –это процесс опосредованного общения, который предполагает восприятие, осмысление, интерпретацию, оценку полученной информации, базирующиеся на сложившемся мировоззрении, существующей картине мира и жизненном опыте читателя.

Чтение – это процесс раскрытия содержания текста через его автора, его точку зрения, его логику и соединения полученной информации с опытом и знаниями читателя, что ведет к созданию новых смыслов. Чтение – это своего рода над-текстовый процесс, поскольку для полного понимания конкретного текста требуются когнитивные навыки более высокого уровня. Зрелый, грамотный читатель видит не только то, что конкретно написано в этом тексте, он сопоставляет с уже имеющимися знаниями, анализирует, оценивает достоверность и надежность аргументации, доказательность выводов и т.д. Это и формирует навыки критического мышления. А присвоенные навыки критического мышления приводят к более глубокому пониманию текста, пониманию недостаточности имеющихся знаний, пробелов в выстраивании контекста, а значит к осознанию необходимости более глубокого изучения темы, вопроса, а иногда и к пересмотру своей позиции.

Определенным препятствием на пути формирования навыков критического мышления может стать так называемое «клиповое мышление». Следует признать, что клиповое мышление нельзя назвать абсолютно новым явлением. В философской и культурологической литературе середины 20 века мы находим ссылки на «визуальное мышление» (Арнхейм Р.) и «клип-сознание» (А. Тоффлер). В психологических работах, связанных с проблематикой «клипового мышления» (И.П. Березовская, Т.Н Горобец, Е.В. Кузнецова и др.) авторы рассматривают различные характеристики данного феномена: дискретность восприятия информации; быстрое переключение на новый раздражитель; восприятие мира через короткие, яркие образы и сообщения; высокая скорость восприятия информации; языковой минимализм в описании объектов восприятия; проблемы с установлением логических связей; быстрая формулировка мнения на основе поверхностного изучения объекта и др.

Исследователи отмечают, что студенты неплохо справляются с небольшими по объему текстами, утрачивая при этом навыки работы с массивами информации. Основными трудностями становятся выделение ключевой мысли и установление причинно-следственных связей, что, как отмечают в своих работах Лысак И.В. и Белов Д.П., в итоге приводит к упрощению мыслительной деятельности студента. Упрощение мыслительной деятельности ведет, в свою очередь, к ограничению, сужению восприятия и понимания текста. Получается заколдованный круг, разорвать который возможно только предлагая студентам нестандартные, непривычные вопросы, вопросы, которые вынужденно выведут студента за пределы примитивного поиска практически готового ответа в читаемом тексте. Примером таких вопросов-заданий могут быть следующие варианты.

 Перед началом прохождения новой темы (например, Лидерство) студентам задаются вопросы: что вы знаете о…; чтобы вы хотели узнать…; о чем будет идти речь в текстах по данной теме и др. На выполнение дается 5 минут, и обязательным условием является представление ответа в письменном виде. После того как ответы сформулированы и записаны, студентам дается задание просмотреть весь раздел и по названиям текстов, по вопросам к текстам составить общую картину обсуждаемых вопросов, сравнить свои ответы и написать, что сумел предвидеть, что нет, что вообще не нашло отражения в тексте. Продолжением этого вида работы может быть сравнение- обсуждение полученных результатов с другими студентами группы.

 Второй вид заданий – это чтение текста с пометками. Студентам предлагается произвольная система обозначений для оценки информации текста. Например, знак равенства (=) студент ставит возле тех абзацев, которые содержат знакомую информацию; знак плюс (+) – что-то новое, ранее неизвестное; знак звездочки (\*) – противоречит тому, что было известно; знак вопроса (?) – то, что непонятно и требует разъяснения. Список вопросов может быть расширен и дополнен следующими моментами:

- какие уточняющие вопросы вы бы задали автору?

- о чем бы хотели прочитать дополнительно?

- какую цитату из текста вы бы выписали?

- что вас в ней привлекло?

- какую цитату из текста вы бы попросили ваших коллег прокомментировать?

 Варианты заданий могут варьироваться в зависимости от сложности и объема изучаемого материала, но цель остается неизменной: научить студента размышлять, объективно оценивая аргументы, в рамках собственной и альтернативной информационных систем.

**Литература**

1. Березовская И.П. Проблема методологического обоснования концепта «клиповое мышление» в системе категорий общей психологии //Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2015. №2(220). С.133-138.

2. Горобец Т.Н., Ковалев В.В. «Клиповое мышление» как отражение перцептивных процессов и сенсорной памяти// Мир психологии. 2015. №2. С.94-100.

3. Лысак И.В., Белов Д.П. Влияние информационно-коммуникацион­ных технологий на особенности когнитивных процессов. //Известия Южного федерального университета. Технические науки. 2013.№5 (142). С.256-264.

4. Temple Ch. Critical Thinking and Critical Literacy, 2010