

**Закключение.** Экономность (термин В. А. Бухбиндера) представленной структуры ТО “Sherlock’s Appetite”, включающей восемь основных вкладок, доступ к которым осуществлен посредством гиперссылок, наряду с другими факторами будет способствовать оптимизации процесса параллельного обучения учащихся рецептивным видам речевой деятельности на иностранном языке.

#### Список цитируемых источников

1. Что такое сайт [Электронный ресурс] // Seoklub. — Режим доступа: [http://seoklub.ru/chto\\_takoe\\_sait.html](http://seoklub.ru/chto_takoe_sait.html) . — Дата доступа: 14.03.2016.

2. Учебная программа по учебному предмету «Иностранный язык (английский, немецкий, французский, испанский, китайский)» для VIII—IX классов учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания [Электронный ресурс] : утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь, 27 июля 2017 г., № 92 // Национальный институт образования. Учебно-методическое обеспечение дошкольного, общего среднего и специального образования. — Режим доступа: <http://adu.by/ru/uchitelyu/uchebno-metodicheskoe-obespechenie-doshkolnogo-obshchego-srednego-i-spetsialnogo-obrazovaniya.html> . — Дата доступа: 20.01.2018.

УДК 372.881.111.1

К. С. Кобрин, А. В. Прадун

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

### КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ПАРАЛЛЕЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ РЕЦЕПТИВНЫМ ВИДАМ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕКСТОВОЙ ОБОЛОЧКИ САЙТА УЧИТЕЛЯ

**Введение.** Актуальность параллельного обучения учащихся рецептивным видам речевой деятельности на иностранном языке вызвана необходимостью поиска оптимальных способов организации образовательного процесса по данному учебному предмету. Кроме того, применение интернет-технологий, например сайта учителя, непосредственно нацелено на оптимизацию овладения речевыми умениями, в том числе умениями чтения, восприятия и понимания иноязычной речи на слух.

*Целью* проведенного исследования являлась разработка комплекса упражнений для параллельного обучения учащихся рецептивным видам речевой деятельности на иностранном языке с использованием текстовой оболочки сайта учителя; основными *методами исследования* выступили критический анализ научно-методической литературы, метод экспертной оценки, анализ количественных результатов экспертной оценки.

**Основная часть.** Следует отметить, что виды речевой деятельности (говорение, чтение, аудирование и письмо) взаимно положительно влияют друг на друга. В настоящее время выявлено, что максимальное влияние видов речевой деятельности друг на друга осуществляется на уровне способа его реализации или на уровне его «психологической модальности» (рецепция или продуцирование), а не на уровне используемой формы речи (устная или письменная). По степени влияния видов речевой деятельности друг на друга выявлена следующая зависимость: 1) чтение — слушание — письмо — говорение; 2) слушание — чтение — говорение — письмо; 3) говорение — письмо — слушание — чтение; 4) письмо — говорение — чтение — слушание. Иначе говоря, чтение в первую очередь влияет на слушание. Это влияние проявляется в двух из указанных цепочек взаимосвязи — первой и четвертой. Для школы эти зависимости очень существенны, так как позволяют рационально использовать чтение для формирования у школьников других видов речевой деятельности [1, с. 181—182].

Существующим взаимодействием видов речевой деятельности объясняется, прежде всего, общность их механизмов: вероятностное прогнозирование, оперативная и долговременная память, осмысление и внимание. Развитие данных механизмов при чтении способствует не только их формированию, но и положительному переносу. Тем самым развитие этих механизмов в одном виде речевой деятельности обеспечивает их функционирование в другом. Взаимодействие идет и по линии овладения аспектами языка. То, чем учащиеся овладели в восприятии речи на слух, закрепляется и в чтении. Тот языковой материал, который встречается обучающимся в чтении, закрепляется и в восприятии речи на слух. Иначе говоря, овладение лексикой и грамматикой в чтении обеспечивает точность аудирования [1, с. 183].

Исходя из сказанного выше, в современной методике преподавания иностранных языков сформулирован один из основополагающих принципов — принцип взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности [2]. Указанный принцип предполагает одновременное формирование речевых умений, использование каждого из видов речевой деятельности и как цели, и как средства обучения, что обеспечивает положительное взаимное влияние видов речевой деятельности на развитие каждого из них.

Исходя из факта наибольшего влияния чтения на восприятие речи на слух [1, с. 181—182], наиболее эффективно методика взаимосвязанного обучения действует именно при обучении данным видам речевой деятельности.

Следовательно, целями взаимосвязанного обучения чтению и восприятию речи на слух является развитие у учащихся умений читать и воспринимать тексты с разным уровнем понимания содержащейся в них информации. Например, в чтении это: понимание основного содержания (ознакомительное чтение); полное понимание содержания (изучающее чтение); извлечение необходимой (интересующей) значимой информации (поисковое чтение) [3, с. 129].

Однако суть применяемого в настоящем исследовании термина «параллельное обучение» несколько отличается от термина «взаимосвязанное обучение».

Как уже упоминалось, взаимосвязанное обучение предполагает одновременное обучение различным видам речевой деятельности, организованное на протяжении серии уроков.

При этом существует несколько словарных значений прилагательного «параллельный»: 1) являющийся параллелью (в 1 знач.). Параллельные линии. Параллельные улицы; 2) перен. Происходящий одновременно и рядом с чем-н., такой же, сопутствующий. Параллельные явления. Параллельная работа двух органов. Сущ. параллельность, -и, ж. [4, с. 492].

Следовательно, суть параллельности может заключаться в том, что обучение чтению и восприятию речи на слух производится одновременно в рамках одного урока. В то же время параллельное обучение учащихся рецептивным видам речевой деятельности на иностранном языке в силу ограниченности во времени скорее применимо к ознакомительному чтению и восприятию речи на слух с общим пониманием содержания текста.

В рамках настоящего исследования параллельное обучение ознакомительному чтению и восприятию речи на слух с общим пониманием содержания текста предполагает проведение *одного предтекстового, двух текстовых и одного послетекстового этапа*.

1. *Предтекстовый* — вербальное и смысловое прогнозирование, предтекстовая ориентировка учащихся на однократное прослушивание/прочтение текста в целях понимания его общего содержания (процесс снятия языковых трудностей, трудностей понимания содержания текста для чтения и видеотекста не является предметом специального изучения в рамках настоящего исследования и осуществляется в соответствии с традиционно принятым подходом).

2. *Текстовый*:

1) *текстовый на основе текста для чтения* — чтение первого текста, проверка общего понимания содержания текста путем постановки общих и специальных вопросов, выбора правильного ответа из нескольких данных, подтверждения или опровержения предлагаемых утверждений и пр.;

2) *текстовый на основе видеотекста* — прослушивание второго текста, проверка общего понимания содержания текста посредством способов и приемов, подобных используемым на первом текстовом этапе.

3. *Послетекстовый* — выполнение речевых упражнений различного уровня в говорении и письменной речи.

Следовательно, разработанный комплекс упражнений для параллельного обучения учащихся рецептивным видам речевой деятельности на иностранном языке с использованием текстовой оболочки сайта учителя включает в себя три этапа: *предтекстовый; текстовый: 1) работа с видеотекстом и 2) работа с текстом для чтения; послетекстовый*.

На предтекстовом этапе в комплекс упражнений входят такие упражнения:

1. *Догадитесь о содержании текста по заголовку / новым словам / иллюстрациям.*

2. *Ознакомьтесь с заголовком текста и предположите, какие слова/словосочетания, грамматические явления в нем встретятся.*

3. *Прочитайте опорные слова и словосочетания текста и назовите его тему.*

На первом текстовом этапе:

1. *Расположите следующие предложения текста в логической последовательности и пронумеруйте их по порядку.*

2. *Ответьте на вопросы к тексту / подтвердите или опровергните высказывания.*

3. *Прочитав текст, соотнесите его содержание с заглавием.*

На втором текстовом этапе:

1. *Подтвердите или опровергните высказывания / ответьте на вопросы к тексту.*

2. *Прослушав текст, вставьте пропущенные слова в предложениях.*

3. *Скажите, какие из предложенных словосочетаний употреблялись в тексте без каких-либо изменений.*

4. *Прослушав текст, скажите, что в нем говорилось о...*

На послетекстовом этапе:

1. *Сформулируйте идею текста.*

2. *Подберите иллюстрации к тексту.*

3. *Скажите, какие из перечисленных фактов вы узнали впервые.*

**Заключение.** По результатам экспертной оценки, проведенной с использованием сайта *docs.google.com*, выставленный 14 учителями и преподавателями иностранного языка средний балл составляет 61,7 из 65 возможных, что показывает достаточно высокий уровень эффективности разработанного комплекса упражнений для параллельного обучения рецептивным видам речевой деятельности с использованием текстовой оболочки сайта учителя.

#### Список цитируемых источников

1. Клычникова, З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке : пособие для учителя / З. И. Клычникова. — 2-е изд., испр. — М. : Просвещение, 1983. — 207 с.
2. Нуждина, М. А. Вопросы управления процессом порождения речевого произведения на основе текста / М. А. Нуждина // Иностр. яз. в шк. — 2002. — № 2. — С. 97.
3. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам : пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : АРКТИ, 2003. — 192 с.
4. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова; РАН, Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова. — 4-е изд., доп. — М. : А ТЕМП, 2006. — 944 с.

УДК 371.388.1

Е. С. Копейко

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

### ЭЛЕКТРОННЫЙ ОБУЧАЮЩИЙ КОМПЛЕКС КАК СРЕДСТВО ОБЕСПЕЧЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ПРАКТИЧЕСКАЯ ФОНЕТИКА»

**Введение.** В последние десятилетия в дидактике происходит постепенный отказ от классического понимания термина «обучение», подразумевающего целенаправленную деятельность педагога по передаче учебного содержания. В связи с этим теряется определенность термина «средства обучения», что позволяет рассматривать учебники и обучающие комплексы как средства сопровождения образовательного процесса, которые ориентированы на применение интерактивных форм и методов работы со студентами, направлены на решение актуальных задач современного образования, обозначенных в государственных документах, которые определяют стратегию в области образования [1, с. 7]. Однако недостаточно внимания, на наш взгляд, уделяется вопросам комплексного описания свойств электронного обучающего комплекса нового типа и ориентации учебников и учебно-методических комплексов (далее — УМК) на развитие субъектной позиции студента.

В ходе проведения исследования была поставлена цель: разработать и теоретически обосновать модель электронного обучающего комплекса для обеспечения самостоятельной работы студентов в рамках дисциплины «Практическая фонетика». Для достижения указанной цели использовались такие методы исследования, как критический анализ научной литературы, анализ и обобщение педагогического опыта по проблеме исследования, наблюдение, посещение занятий по практической фонетике, теоретическое моделирование, качественно-количественный анализ результатов эксперимента.

**Основная часть.** Большинство представленных в современной педагогической науке определений УМК основано на перечислении компонентов, под которыми понимаются различные типы печатных изданий (учебник, хрестоматия и т. п.). Однако изменение характеристик современного образовательного процесса лишает четкой определенности сами эти термины, поскольку все компоненты УМК могут быть представлены на одном электронном носителе или в целом размещены в сети Интернет.

Модель УМК определяет компоненты УМК с функциональной точки зрения [2, с. 21]. В зависимости от функции элемента в системе УМК мы выделяем три компонента: 1) деятельностный (обеспечивает различные виды самостоятельной деятельности обучаемых как доминанты образовательного процесса); 2) информационный (обеспечивает предметное содержание образования, служит вспомогательным инструментом организации деятельности обучаемых); 3) организационно-методический (служит инструментом организации образовательного процесса, обеспечивает профессиональный рост педагога и единство УМК).

Доминирующее положение в УМК занимает деятельностный компонент. Этот факт предопределяет интерактивный характер УМК, включение в него компонентов, ориентированных на использование интерактивных методов обучения как доминанты образовательного процесса, активную работу обучающихся в мультимедийных образовательных средах, возможность прямого диалогового взаимодействия между студентом и УМК, направленного на достижение принципиально нового образовательного результата [3, с. 24]. Деятельностный компонент обеспечивает различные виды самостоятельной деятельности обучающихся как доминанты образовательного процесса, ориентированного на развитие субъектной позиции