

О важности информационного развития в образовании

В статье приводится анализ использования технологий в обучении, успешность которого зависит от опыта работы педагога с информационно-коммуникационными технологиями, оптимизма и инновационности учителей, а также критериев профессиональной пригодности и возможности представить свои учебно-методические наработки с помощью информационно-коммуникационных технологий.

Ключевые слова: цифровые технологии, технологическая готовность, принятие технологий, цифровая компетентность, информационно-коммуникационные технологии

Изучение иностранных языков в современном обществе становится неотделимой составляющей профессиональной подготовки специалистов самых разных профилей, и от качества их языковой подготовки во многом зависит успешное решение вопросов расширения профессиональных контактов.

Следовательно, школа призвана обеспечить определенный уровень владения иностранным языком, который мог бы позволить продолжить его изучение в период вузовского и послевузовского образования, а также самостоятельно. Успех обучения во многом зависит от методики работы учителя иностранного языка, от его умения пользоваться различными современными методами в контексте решения конкретных образовательных задач.

Успешное внедрение технологий зависит не столько от программного обеспечения, сколько от навыков и убеждений учителей. Родительское сообщество также высказывает опасения по поводу стремительного освоения школьниками гаджетов [2, с. 68], появления у последних нехимических зависимостей, усиления фоббинга, кибербуллинга [1, с. 29], потребления социально опасного контента и др. С риторикой технологического скептицизма выступает ряд отечественных исследователей [3, с. 94], изучающих феномены «сопротивления инновациям» и «инновационной усталости», возрастания симуляционных практик и количества правонарушений.

Учителя, которые не убеждены в том, что образовательные технологии полезны для преподавания и усвоения знаний, и не обладающие достаточными навыками для использования цифровых технологий в своих классах, вряд ли будут использовать информационно-коммуникационные технологии на регулярной основе и эффективным способом. Готовность учителя включает в себя навыки, связанные с технологиями и убеждениями.

Успешное внедрение инноваций в школах зависит в первую очередь от того, испытывают ли вовлеченные сотрудники «сопричастность» к инновационному процессу и видят ли за ним последовательное обоснование.

Преподавание онлайн требует технологических навыков, но также и иных педагогических подходов, в отличие от преподавания офлайн (лицом к лицу).

Концепция самоэффективности учителей в преподавании включает несколько областей знаний, в том числе общие для предметной области и специфические для технологии аспекты, которые важны для учителей при внедрении технологий в преподавание и обучение. Результаты исследований показали, что воспринимаемая полезность цифровой технологии оказывает прямое влияние на поведенческое намерение использовать технологию. Когда технология воспринимается как полезная и ее использование – как улучшающее успеваемость учащихся, делающее обучение более эффективным, учителя с большей степенью вероятности будут ее использовать. Позитивный настрой оказывает прямое влияние на поведенческие намерения. Когда учителя испытывают положительные чувства по отношению к внедрению технологий, они, скорее всего, продолжат ее использовать и будут применять более широко до тех пор, пока это будет поддерживаться позитивным отношением. Облегчающие условия оказывают наибольшее прямое влияние на воспринимаемую простоту применения, за которой следует отношение к использованию компьютера и воспринимаемая полезность. Другими словами, адекватная поддержка пользователю в применении технологии воспринимается одновременно с теми усилиями, которые требуются для ее освоения.

Готовность учителей участвовать в изменениях на любом уровне при переходе на онлайн-обучение представляет собой сложную организацию индивидуальных, институциональных и культурных факторов. Эти факторы могут влиять на всех учителей неодинаково.

Более опытные «онлайн-учителя» имеют более высокую уверенность в своих педагогических компетенциях для преподавания онлайн. Некоторые исследования свидетельствуют о различиях в пользу женщин-преподавателей в высших учебных заведениях, в частности в отношении понимания важности разработки онлайн-курсов, мотивации преподавать онлайн, осознания ценности сообщества программ, вовлеченности и поддержки для создания сообщества онлайн-программ.

Опыт является одним из факторов технологической готовности учителей в освоении цифровых помощников [4, с. 133]. Готовность учителей в значительной степени основана на предположении, что взаимосвязь между опытом и готовностью линейна. Это предполагает, что более опытные учителя склонны считать себя лучше подготовленными к освоению онлайн-инструментов, чем менее опытные учителя. Самоэффективность возрастает с опытом до оптимального уровня, а затем снижается с увеличением опыта. Опыт учителей в об-

ласти применения онлайн-инструментов в преподавании и их готовность к нему могут варьироваться в зависимости от предметной области, различных предметных культур, программ подготовки учителей, методов преподавания или других факторов, представляющих предметную специфику преподавания и обучения.

На формировании негативного отношения учителей к принятию цифровых технологий существенно сказывается отсутствие технологической инфраструктуры в школах, временные ограничения, отсутствие технической или педагогической поддержки. К внутренним факторам относятся убеждения учителей в отношении информационно-коммуникационных технологий и их нежелание менять образовательные практики.

Использование технических средств позволяет увеличить и удельный вес упражнений по выработке автоматизма в употреблении материала на профессиональном уровне. Наиболее известными типами фоноупражнений для обработки речевых моделей являются следующие:

1. Имитационные упражнения:

а) прослушайте предложения и ответьте на следующие за ними вопросы, заданные с целью переспроса;

б) повторите за диктором, добавляя элементы предложения;

в) прослушайте всё предложение, повторите его по частям за диктором, затем повторите всё предложение целиком.

2. Подстановочные упражнения – предполагают опору на таблицу, текст:

а) упражнения на конверсию заданной модели; их задача – проговаривание с целью узнавания, вычленения и активного запоминания;

б) упражнения на расширение речевого образца; их цель – предупреждение ошибок;

в) упражнения на соединение двух и более предложений в одно или стяжение модели.

3. Дифференцированные, или контрастные упражнения – помогают вычленивать новое в сопоставлении с уже известными; здесь важен подбор контрастных образцов, их структур, лексических и грамматических компонентов.

4. Упражнения с частично детерминированным ответом – являются переходными от предречевых к речевым и предназначены для работы со звукопроизводящей и звукозаписывающей аппаратурой. Учащийся дает свой ответ, следуя за образцом, но наполняет его любым лексическим содержанием.

Таким образом, готовность учителя и готовность школы в содействии учителю, опыт работы педагога с информационно-коммуникационными технологиями, техническая поддержка учителя на рабочем месте, доступ к информационным ресурсам, оптимизм и инновационность учителей [5, с. 272], а также возможность представить свои учебно-методические наработки с помощью ин-

формационно-коммуникационных технологий ставят перед российскими педагогами-исследователями ряд интересных задач, без решения которых довольно сложно говорить об информационном развитии в образовании.

Литература

1. Атанов Г. А. Деятельностный подход в обучении. Донецк: ЕАИ-пресс, 2001. 160 с.
2. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. 192 с.
3. Гершунский Б. С. Компьютеризация в сфере образования: проблемы и перспективы. М., 1987. 120 с.
4. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие. М.: Народное образование, 1998. 256 с.
5. Третьяков П. И., Сеновский И. Б. Технология модульного обучения в школе: практико-ориентированная монография. М.: Новая школа, 1997. 352 с.

УДК 378

*И. И. Бартенева (Минск, Республика Беларусь)
Белорусский государственный экономический университет*

Методический калейдоскоп работы с магистрантами по предмету «Иностранный язык»

В статье рассматриваются сложности работы с такой группой обучающихся, как магистранты. Речь идет о преподавании иностранного языка для специальных целей, в частности об обучении магистрантов экономического профиля. Рассмотрены требования к кандидатскому экзамену по иностранному языку. Представлен спектр методических подходов к разработке учебных заданий для данной группы обучающихся.

Ключевые слова: методика работы с магистрантами, кандидатский экзамен по иностранному языку, профессиональная подготовка обучающихся, межкультурное общение, коммуникативные задачи

Работа с магистрантами в неязыковом вузе – это особый пласт в преподавании иностранного языка. Это объясняется несколькими факторами: разный возраст обучающихся, кардинально различный уровень владения иностранным языком, зависящий от школы, университета и времени его окончания. У многих магистрантов может быть перерыв в обучении и практике иностранного языка более 20 лет. Преподавателю приходится делить группу на подгруппы и в таких случаях готовить задания трех уровней: во-первых, для магистрантов, которым нужно восстанавливать свои знания, вспоминать правила чтения, грамматические правила; во-вторых, для магистрантов,