

МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
имени М.В. ЛОМОНОСОВА

На правах рукописи

Харламенко Инна Владимировна

**Модель обучения письменно-речевым умениям иностранного языка
студентов неязыковых вузов на базе вики-технологии
(английский язык)**

Специальность 13.00.02
Теория и методика обучения и воспитания
(иностранные языки)

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор Титова Светлана Владимировна

Москва – 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА I.....	16
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПИСЬМЕННО-РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	16
1.1. Современные тенденции модернизации системы высшего образования	16
1.2. Основные направления оптимизации обучения иностранным языкам в неязыковом вузе в условиях информатизации образования	23
1.3. Подходы к обучению письменно-речевой деятельности в высшей школе: к истории вопроса	39
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ I.....	51
ГЛАВА II.....	53
МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕАУДИТОРНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА БАЗЕ ВИКИ-ТЕХНОЛОГИИ	53
2.1. Модель применения вики-технологии для развития письменно-речевых умений студентов неязыкового вуза	53
2.2. Технологические характеристики, дидактические свойства и дидактические функции вики-технологии	58
2.3. Способы интеграции вики-технологии в обучение иностранному языку	65
2.4. Принципы организации обучения письменно-речевой деятельности студентов неязыкового вуза на базе вики-технологии	68
2.5. Вики-технология как инструмент создания кроссплатформенного курса обучения иностранному языку по модели LMS и MOOK	70
2.6. Типы интерактивных вики-заданий для развития письменно-речевых умений: создание, реализация, контроль	74
2.6.1. Совместное вики-эссе с организацией взаимооценивания	78
2.6.2. Вики-гlossарий.....	87
2.6.3. Вики-проект с элементами само- и взаимооценивания.....	93
2.7. Возможные трудности совместной работы на вики-сайте и условия эффективной интеграции вики-технологии в процесс обучения иностранному языку	102
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ II.....	107

ГЛАВА III	110
РЕЗУЛЬТАТЫ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ВНЕДРЕНИЯ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ ПИСЬМЕННО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ НА БАЗЕ ВИКИ- ТЕХНОЛОГИИ	110
3.1. Цели, этапы, участники экспериментального обучения	110
3.2. Ход экспериментального обучения по внедрению модели развития письменно-речевых умений в 2014/15 учебном году	116
3.2.1. Анализ результатов итогового контроля этапа экспериментального обучения в 2014/15 учебном году	125
3.2.2. Выводы по опыту внедрения модели развития письменно-речевых умений на базе вики-технологии в 2014/15 учебном году	127
3.3. Ход экспериментального обучения по внедрению модели развития письменно-речевых умений в 2015/16 учебном году	129
3.3.1. Анализ результатов итогового контроля этапа экспериментального обучения в 2015/16 учебном году	150
3.3.2. Выводы по экспериментальному обучению в 2015/16 учебном году ...	153
3.4. Ход экспериментального обучения по внедрению модели развития письменно-речевых умений в 2016/17 учебном году.....	154
3.4.1. Анализ данных входного и итогового контроля (по отдельным заданиям) этапа экспериментального обучения в 2016/17 учебном году	156
3.4.2. Анализ результатов входного и итогового контроля этапа экспериментального обучения в 2016/17 учебном году	159
3.4.3. Выводы по экспериментальному обучению в 2016/17 учебном году ...	165
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ III	166
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	169
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	174
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	200

ВВЕДЕНИЕ

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

По оценке экспертов, для овладения пороговым продвинутым уровнем владения иностранным языком требуется 500–600 часов, включая аудиторную и самостоятельную работу обучающихся. Под самостоятельной работой понимается комплекс внеаудиторной работы, полученной от преподавателя и выполняемой студентами за пределами аудитории. На неязыковых факультетах обучению дисциплине «Иностранный язык» отводится недостаточное количество часов для достижения искомого уровня, особенно это касается формирования и развития иноязычных письменно-речевых умений, но согласно современным требованиям студентам естественных факультетов необходимо быть способными письменно излагать свои мысли на иностранном языке.

Начиная с 2015 г., опираясь на требования образовательных стандартов МГУ имени М.В. Ломоносова и в соответствии с рабочей программой дисциплины «Иностранный язык (английский)» для направления подготовки *Биология* на уровне образования бакалавриат, на биологическом факультете в рамках промежуточной аттестации проводится итоговый экзамен, направленный на оценивание уровня владения английским языком во всех видах речевой деятельности.

В отличие от предыдущего формата контроля в данный экзамен включен раздел «Письмо», состоящий из двух заданий: реферирование научной статьи по специальности и написание эссе. По результатам экзамена выпускники, успешно выдержавшие испытание, получают сертификаты МГУ имени М.В. Ломоносова, подтверждающие уровень владения английским языком в сфере их профессиональной деятельности, т.е. биологических наук, на пороговом продвинутом уровне по общеевропейской шкале уровней владения иностранным языком. Реализация поставленной задачи выпускать студентов на искомом уровне возможна только при перестройке применяемой методики обучения.

Помочь в решении этой задачи может использование цифровых технологий (далее — ЦТ), поскольку новейшие технологии способствуют повышению самостоятельности и автономности студентов; позволяют расширять границы аудиторного общения с преподавателем и вводить проблемно-ориентированные типы заданий; реализовывать интерактивное общение между участниками образовательного процесса; применять альтернативные формы контроля, в том числе формирующий контроль, само- и взаимооценивание. Одним из возможных и перспективных инструментов Веб 2.0 в обучении иностранному языку является вики-технология, которая представляет собой гипертекстовое интернет-пространство для коллективного создания, редактирования и хранения документов различного формата с совместным доступом к истории изменений документов.

С момента появления в 1995 г. вики-платформы привлекают внимание педагогов и обучающихся, так как позволяют организовать такие широкомасштабные интернет-проекты, как Википедия (<http://ru.wikipedia.org>), Викисловарь (<http://ru.wiktionary.org>), Викисклад (<http://commons.wikimedia.org>), Викиверситет (<http://ru.wikiversity.org>), Викиучебник (<http://ru.wikibooks.org>), Викитека (<http://ru.wikisource.org>), Летописи (<http://www.letopisi.ru>) и др. Технологические характеристики, дидактические свойства и функции вики-технологии позволяют с успехом реализовывать разные виды интерактивных письменных заданий, которые способствуют организации индивидуальных и групповых форм работы, различных по целям и условиям выполнения, а также взаимного оценивания работ обучающихся.

Диссертационное исследование посвящено разработке целостной модели обучения письменно-речевой деятельности студентов неязыковых вузов на базе вики-технологии в системе организации внеаудиторной самостоятельной работы при смешанной форме обучения. Хотя достижения в методике обучения иностранным языкам в специальных целях студентов нефилологического профиля на современном этапе значительны, тем не менее, остаются вопросы, связанные с обучением письменно-речевой деятельности на базе цифровых технологий.

Развитие письменно-речевых умений именно у студентов неязыковых вузов стало темой диссертационных исследований лишь немногих отечественных учёных: С.А. Лещенко (2003), Л.А. Константиновой (2004), В.В. Матюшенко (2007), Е.А. Николаевой (2007), К.С. Киктевой (2009), Е.А. Лопатиной (2009) и И.Н. Хмелидзе (2009). Ещё менее разработаны проблемы интеграции цифровых инструментов для развития умений письменной речи у студентов неязыкового вуза. Например, К.Ю. Максютин (2001) рассматривал возможность использования гипермедийного учебного пособия для обучения ведению переписки студентов направления «Экономика»; Е.М. Дубовикова (2006) посвятила диссертационное исследование обучению виртуальной коммуникации в массово-информационной среде Интернета; О.В. Пустовалова (2012) рассматривала вопрос интеграции сервиса *Твиттер* для развития умений письменной речи.

Применение вики-технологии в образовательном процессе нашло отражение в работах отечественных педагогов, в частности, в исследованиях Е.Д. Кошеляевой (2010); Н.С. Петрищевой (2011); С.В. Титовой (2011); С.В. Титовой, А.В. Филатовой (2014); А.Л. Назаренко (2014); Г.И. Мансуровой (2016); А.Е. Маланховой (2017); и др. В обучении иностранному языку вики-технология используется в основном как инструмент для формирования и развития письменно-речевых умений у школьников — Е.Д. Патаракин (2007) и у студентов языковых вузов — Ю.Ю. Маркова (2011), М.О. Ильяхов (2013).

Несмотря на имеющиеся достижения в области применения вики-технологии для развития письменно-речевых умений у студентов языковых факультетов вузов, а также вследствие введения новых ФГОС ВО 3+ и ОС МГУ имени М.В. Ломоносова, вопросы применения вики-технологии в методике обучения иностранному языку, особенно в области обучения письменной речи студентов неязыковых вузов, нуждаются в доработке.

Существующее **противоречие** между требованиями образовательных стандартов применять интерактивные методы обучения в целях подготовки студентов со знанием иностранного языка не ниже порогового продвинутого уровня и малым количеством аудиторных часов (2 часа в неделю) обусловило

необходимость разработки модели обучения письменно-речевой деятельности студентов неязыковых вузов на базе вики-технологии для организации внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся в рамках смешанной формы обучения.

Обозначенное противоречие определило постановку **проблемы** исследования, заключающейся в ответе на вопросы: как применить дидактический потенциал вики-технологии и разработать целостную модель организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов в рамках смешанной формы для обучения письменно-речевой деятельности на иностранном языке.

Объект исследования — процесс развития письменно-речевых умений у студентов неязыкового вуза.

Предмет исследования — модель развития умений письменной речи на иностранном языке (английский язык) у студентов неязыкового вуза на базе вики-технологии в процессе организации внеаудиторной самостоятельной работы в рамках смешанной формы обучения.

Цель исследования — теоретически обосновать и разработать методику развития умений письменной речи на иностранном языке (английский язык) у студентов неязыкового вуза на базе вики-технологии в процессе организации внеаудиторной самостоятельной работы в рамках смешанной формы обучения.

Гипотеза исследования состоит в том, что развитие письменно-речевых умений студентов неязыкового вуза в рамках смешанной формы обучения с поддержкой вики-технологии эффективно при соблюдении следующих условий:

— если определено содержание иноязычных письменно-речевых умений выпускников направления «Биологические науки», изучающих английский язык;

— если изучены общие закономерности образовательного процесса в условиях реализации дидактических возможностей вики-технологии для развития письменно-речевых умений студентов;

— если установлены и описаны особенности интеграции вики-технологии в процесс обучения иностранному языку в неязыковом вузе;

— если обоснована модель обучения письменно-речевой деятельности студентов неязыкового вуза в рамках самостоятельной внеаудиторной работы при смешанной форме обучения;

— если разработаны объективные критерии для оценивания вики-заданий, направленных на развитие письменно-речевых умений у студентов неязыковых вузов и применена практика взаимного оценивания письменно-речевых умений обучающихся как новая педагогическая технология, реализованная на базе вики-технологии.

Цель исследования и гипотеза определяют постановку и решение следующих **задач:**

1. На основе анализа психолого-педагогической и лингводидактической литературы сделать экскурс в историю смены подходов к обучению письменной речи на иностранном языке в неязыковом вузе и на этой базе определить основные направления оптимизации обучения иностранным языкам в неязыковом вузе в условиях информатизации образования.

2. Выявить перечень дидактических свойств и дидактических функций вики-технологии, способствующих развитию иноязычных письменно-речевых умений студентов.

3. Рассмотреть трудности совместной работы на вики-сайте, которые могут возникнуть в процессе выполнения индивидуальных и групповых письменных заданий, а также выявить условия эффективной интеграции вики-технологии в процесс развития письменно-речевых умений студентов.

4. Разработать модель развития письменно-речевых умений студентов на базе применения различных форматов интерактивных заданий для обучения совместной реализации эссе, вики-проекта, вики-гlossария.

5. Разработать технологию взаимооценивания студентов в процессе развития их иноязычных письменно-речевых умений на базе применения вики-технологии.

б. Проверить эффективность методики в процессе развития письменноречевых умений студентов бакалавриата на базе вики-технологии, реализуемой при смешанной форме обучения английскому языку в неязыковом вузе.

Методологическая основа исследования. Диссертационное исследование выполнено в русле концепции информатизации образования (И.В. Роберт); коммуникативного (Е.И. Пассов); компетентностного (И.А. Зимняя, А.В. Хуторский, van Ek J.A.); контекстного (А.А. Вербицкий); и личностно-деятельностного (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев) подходов к обучению иноязычному общению.

Теоретическая база исследования. За последние годы в связи с более широким использованием инструментов Веб 2.0 в образовательном процессе отечественные учёные провели множество исследований. Общетеоретическими вопросами информатизации образовательного процесса занимались: Б.С. Гершунский (1987); А.А. Андреев (1999, 2013); Т.А. Калугина (2000); В.И. Загвязинский (2001); Г.М. Коджаспирова, К.В. Петров (2001); В.П. Беспалько (2002); И.Г. Захарова (2003); Г.С. Сиговцев (2003); И.А. Морев (2004); И.М. Ибрагимов (2005); Г.К. Селевко (2005); А.В. Хуторской (2005); С.В. Панюкова (2010); Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина (2010); И.В. Роберт (2010); Л.К. Раицкая (2011); В.А. Красильникова (2012); О.И. Пащенко (2013); Т.М. Елканова (2016); и др.

Методическими вопросами применения ИКТ в обучении иностранным языкам в вузе занимались исследователи: Е.С. Полат (1998); Л.П. Халяпина (2000); Т.В. Карамышева (2001); Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева (2004); М.А. Бовтенко (2005, 2011); Р.К. Потапова (2005); А.Д. Гарцов (2007); Е.Д. Патаракин (2007, 2009); Л.К. Раицкая (2007); П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев (2009); С.В. Титова (2009, 2017); А.Л. Назаренко (2013); С.В. Титова, А.В. Филатова (2014); и др.

Частнометодическим вопросам анализа дидактических свойств и функций вики-технологии работы посвятили: Е.Д. Патаракин (2006); П.В. Сысоев, М.Н.

Евстигнеев (2009); М.О. Ильяхов (2011); П.В. Сысоев (2013); С.В. Титова (2011); Д.О. Свиридов (2015).

Алгоритмами разработки различных заданий на вики-технологии занимались: Е.Д. Кошеляева (2010), М.О. Ильяхов (2011), Ю.Ю. Маркова (2011), И.К. Забродина (2012), Д.О. Свиридов (2015).

В ходе исследования использовались следующие научные **методы**:

– **теоретические**: изучение и анализ методической и психолого-педагогической литературы; педагогическое моделирование;

– **эмпирические**: наблюдение, электронное тестирование (на определение уровня владения иностранным языком и уровня ИК-компетенции), опросы (анкетирование, индивидуальные беседы), изучение самостоятельных письменных работ обучающихся, анализ результатов выполнения экзаменационных заданий, анализ посещаемости аудиторных занятий, педагогический эксперимент;

– **статистические** методы обработки результатов (тест Т-Стьюдента и Манна–Уитни).

Научная новизна исследования состоит в разработке модели развития письменно-речевых умений студентов неязыковых вузов на базе вики-технологии. Предлагаемая модель способствует формированию информационно-обучающей среды, стимулирующей обучающихся принимать участие в общении в письменной форме и усиливающей мотивационный компонент благодаря оперативной обратной связи от участников образовательного процесса, организации групповой и индивидуальной работы онлайн, введению формирующего оценивания и использованию мультимедийных обучающих ресурсов. В исследовании выявлены дидактические функции такой технической характеристики вики-технологии, как настройка приватности (открытость/закрытость) персональных страниц, которая способствует увеличению количества и качества сдаваемых на проверку письменных работ.

Теоретическая значимость работы заключается в следующем:

1. Разработаны теоретические основы модели обучения студентов неязыкового вуза иноязычной письменно-речевой деятельности на базе вики-сайта,

позволяющей организовывать внеаудиторную самостоятельную работу обучающихся в рамках смешанной формы обучения.

2. Уточнён перечень условий успешной интеграции вики-технологии для развития письменно-речевых умений студентов.

3. Дополнен реестр критериев оценивания вики-заданий, направленных на развитие письменно-речевых умений студентов неязыкового вуза.

4. Разработана методика выполнения студентами письменных вики-заданий и процедура взаимного оценивания продуктов деятельности.

Практическая значимость исследования заключается в том, что в исследовании представлены методические основы смешанной формы (с поддержкой ЦТ) обучения студентов неязыковых вузов письменной речи. Данная форма обучения позволяет оптимизировать процесс обучения письменно-речевой деятельности за счет онлайн администрирования учебного процесса, организации совместной работы студентов по написанию, редактированию, взаимопроверке письменных работ различных жанров в общей вики-среде, организации постоянной, своевременной обратной связи от педагога и других обучающихся посредством вики-чата. Данная модель организации учебного процесса также способствует развитию рефлексии и саморефлексии обучающихся за счет возможности взаимокomментирования и внесения правок в письменные работы. Результаты диссертационного исследования могут послужить основой для дальнейшей разработки прикладных исследований в области развития письменно-речевых умений студентов неязыкового вуза на материале разных языков.

Апробация исследования. Основные положения и выводы диссертационного исследования обсуждались на различных конференциях, а именно: III Международная научно-практическая конференция «Содержание профессиональной подготовки по иностранным языкам в неязыковом вузе» (Химки, 2015); Международная конференция «Магия ИННО: новое в исследовании языка и методике его преподавания» (Москва, 2015); Научно-методический семинар ВАГШ (Москва, 2015); 2nd International Conference on ESP/EAP/EMI in the Context of Higher Education Internalization (Москва, 2015); V Международная

научно-практическая конференция «Информационные технологии в образовании XXI века» (Москва, 2015); Ломоносовские чтения-2016, секция «Лингвистика, перевод, регионоведение и межкультурная коммуникация» (Москва, 2016); VIII Международная научно-практическая конференция «Учитель, ученик, учебник» (Москва, 2016); VII Международная научно-методическая конференция «Информационно-коммуникационные технологии в лингвистике, лингводидактике и межкультурной коммуникации» (Москва, 2016); IV Международная научно-практическая конференция «Содержание профессиональной подготовки по иностранным языкам в неязыковом вузе» (Химки, 2017); XVII Международная научно-практическая конференция «Языковой дискурс в социальной практике» (Тверь, 2017); IX Международная научно-практическая конференция «Современное языковое образование: инновации, проблемы, решения» (Москва, 2017); Международная конференция eLearning Stakeholders and Researchers Summit (Москва, 2017); Международная научно-практическая конференция «Язык. Культура. Перевод. Коммуникация» (Москва, 2017); XII Международная научно-практическая конференция «Современные информационные технологии и ИТ-образование» (Москва, 2017); II Межвузовская научно-практическая конференция «Традиции и инновации в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе» (Москва, 2018); Ломоносовские чтения-2018, секция «Лингвистика, перевод, регионоведение и межкультурная коммуникация» (Москва, 2018); Международный молодежный научный форум «Ломоносов-2018» в рамках XXV Международной конференции студентов, аспирантов и молодых учёных «Ломоносов» (Москва, 2018); Методический семинар «Профессиональная переподготовка преподавателей и учителей иностранных языков: тенденции, методы, подходы» (Москва, 2018); XX Международная конференция «Россия и Запад: диалог культур» (Москва, 2018).

Внедрение полученных результатов в практику осуществлялось в ходе опытно-экспериментального обучения на специально создаваемых и ежегодно обновляемых преподавателем вики-сайтах на базе платформы *Wikispaces* (<http://wikispaces.com>) в три этапа. В процессе педагогического эксперимента в

период с октября 2014 г. по май 2017 г. обучение проходили студенты 4 курса бакалавриата на биологическом факультете МГУ имени М.В. Ломоносова, а именно: 95 студентов экспериментальных групп и 35 студентов контрольных групп.

На защиту выносятся следующие **положения**:

1. Развитие письменно-речевых умений студентов нефилологического профиля на базе вики-технологии, а также процесс управления внеаудиторной самостоятельной работой обучающихся эффективны в случае соблюдения психолого-педагогических условий, перечень которых требует дополнения по следующим позициям: 1) готовность студентов работать в команде, делегировать полномочия в группе обучающихся и оказывать взаимопомощь в процессе совместной работы; 2) наличие постоянной обратной связи либо со стороны преподавателя, либо со стороны других обучающихся; 3) применение мотивации успеха в процессе организации совместной деятельности.

2. Вики-технология обладает рядом дидактических функций, которые способствуют развитию иноязычных письменно-речевых умений обучающихся, а именно: выполнение совместных проектов, написание индивидуальных и коллективных письменных работ, создание баз данных, словарей и глоссариев; организация смешанной и дистанционной форм обучения; создание нелинейных электронных документов с возможностью перехода по внутренним и внешним гиперссылкам; стимуляция продолжительности внимания за счёт воздействия на органы зрения и слуха; осуществление администрирования и контроля за процессом обучения; реализация рефлексии, само- и взаимооценивания. Перечисленные дидактические функции вики-технологии определены такими технологическими характеристиками, как гипертекстовая организация и нелинейность, публичность, мультимедийность, коллективный доступ к истории создания документа и наличие роли администратора.

3. Модель обучения письменно-речевой деятельности студентов неязыковых вузов в рамках смешанного обучения на базе вики-технологии представляет собой систему взаимодействий между преподавателем и студентами

в информационно-образовательной среде вики-сайта с использованием интерактивных проблемно-ориентированных групповых заданий и технологии взаимного оценивания для оптимизации развития иноязычных письменно-речевых умений с учетом профессиональной направленности обучающихся.

4. Технологическая характеристика вики-технологии «открытость / закрытость» персональных страниц пользователей позволяет создавать личное интернет-пространство обучающихся, организовывать индивидуальную и групповую работу студентов, а также взаимооценивание работ, тем самым положительно влияя на мотивацию обучающихся при изучении иностранных языков.

5. Алгоритм проектирования вики-заданий включает этапы: 1) подготовительный этап (ознакомление с методикой выполнения задания и с правилами совместной работы на вики-сайте, регистрация на вики-сайте); 2) процессуальный (выполнение заданий и размещение материала на закрытом учебном вики-сайте); 3) оценочный (выполнение оценивания, само- и взаимооценивания); 4) демонстрационный (размещение материалов в открытом доступе); 5) рефлексивный (осуществление рефлексии и саморефлексии).

Цель и задачи исследования определили **структуру и содержание** работы. Диссертация состоит из введения, трёх глав, заключения, списка литературы и приложений. Текст диссертации иллюстрирован 30 таблицами и 17 рисунками.

Приложение содержит информацию о структуре итогового экзамена по иностранному языку за курс бакалавриата на биологическом факультете МГУ имени М.В. Ломоносова; выдержки из профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» с описанием трудовых действий преподавателей 6-го подуровня квалификации; критерии оценивания: работы над лексическими единицами, реферирования, аргументирования по заявленной теме, эссе «Выражение мнения», проектной деятельности; формы анкет для: опроса студентов для выявления уровня ИК-компетенции и доступа в Интернет вне учебной аудитории, опроса студентов для выяснения отношения к обучению на

вики-сайте, опроса для выявления уровня сформированности ИК-компетенции обучающихся; скриншоты с учебных вики-сайтов, демонстрирующие: статистический отчет об активности участников сайта, механизм распределения студентов по командам для групповой работы, пример указания на совершенную ошибку посредством подчеркивания, пример визуального отображения изменений в тесте, отчет истории внесения изменений в документ, пример осуществления обратной связи посредством комментирования; примеры письменных работ студентов и оценивания со стороны других студентов; список тем эссе и названий текстов для реферирования с ссылками на оригинальные источники.

ГЛАВА I.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПИСЬМЕННО-РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Данная глава отражает современное положение системы высшей школы в свете модернизации и цифровизации образовательного процесса. Рассмотрен вопрос преемственности подходов обучения письменно-речевым умениям у студентов филологических специальностей и выявлены направления оптимизации обучения иностранным языкам в неязыковом вузе в условиях информатизации образования.

1.1. Современные тенденции модернизации системы высшего образования

«Современный этап развития системы отечественного образования характеризуется рядом явлений, определяющих смену знаниевой парадигмы на компетентностную, и связанных со всё более активным применением цифровых технологий во всех аспектах жизни. Появление компьютеров, а позже и других устройств, например мобильных телефонов, в корне изменило режим доступа к информации, способы её хранения, обработки и передачи. Всеобщие глобальные процессы, которые проявляются прежде всего в экономической сфере, приводят к взаимопроникновению и взаимозависимости в самых различных областях, в том числе и в образовании.

Вступление России в Болонский процесс в 2003 г. обозначило переход на двухуровневую систему вузовского образования, акцент на компетентностный подход, введение новых единиц учебной трудоёмкости, повышение качества образования, ориентацию на европейские критерии и методологию оценивания с целью повышения академической мобильности обучающихся. Присоединение России к Болонскому процессу и вступление нашей страны в общеевропейскую

образовательную систему призваны сделать отечественное образование конкурентоспособным и признаваемым в мировом сообществе. Можно говорить, что мы являемся свидетелями модернизации системы образования, основными направления которой: компьютеризация, информатизация, интернационализация, активизация, интенсификация, персонификация, демократизация, доступность образования и открытость образовательного пространства.

Технический прогресс в области персональных устройств привёл к масштабной компьютеризации образования начиная с 1990-х. Компьютеризация подразумевает оснащение компьютерными устройствами учебных заведений и включение компьютера или других персональных устройств в учебный процесс в качестве средства обучения, осуществления контроля и взаимодействия с другими субъектами обучения. На базе компьютерных технологий реализуется информатизация образования, т.е. реализация образования посредством информационно-коммуникационных технологий, подключение к мировым знаниям и Интернету» [188, с. 111-112].

Одной из задач федеральной целевой программы «Электронная Россия на 2002–2010» [174] было повсеместное распространение Интернета с возможностью электронного общения. Приоритетный национальный проект «Образование» (2005 г.) [125] обозначил инновации в сфере образования как первоочередные, и развитие получили такие направления, как изменение финансирования учебных заведений, повсеместное комплексное техническое оснащение компьютерными устройствами и доступом к Интернету. Подпрограмма «Информационное государство» в рамках государственной программы «Информационное общество» (2011–2020 годы) [32] включает план развития сервисов на основе информационных технологий в области образования, науки и культуры, закладывает основы повышения качества образования, реализацию дистанционного формата обучения, что особо ценно для лиц с ограниченными возможностями. В письме Минобрнауки РФ (2002 г.) «Об активизации самостоятельной работы студентов высших учебных заведений» значительное внимание уделяется развитию навыков самостоятельной и исследовательской работы вузовских учащихся, воспитанию творческой

активности и инициативности, стимулированию их профессионального роста, что возможно, в том числе, на базе компьютерных методических средств [113].

Вступление в силу Федерального закона № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» [176] открыло новые перспективы для реализации электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, так как в Российском образовании впервые появилась нормативная база для использования дистанционной формы обучения. Статья 16 упомянутого документа гласит, что электронное обучение представляет собой такую организацию образовательной деятельности, при которой информационные технологии, технические средства и информационно-телекоммуникационные сети обеспечивают обработку и передачу содержащейся в базах данных информации, а также взаимодействие педагогических работников и обучающихся. Дистанционные образовательные технологии реализуются в основном на базе информационно-телекоммуникационных сетей и опосредованно, т.е. на расстоянии, обеспечивают взаимодействие между обучающимися и педагогическими работниками [176].

На основе анализа мирового опыта мониторинга электронного обучения проведённый в 2013 г. в нашей стране мониторинг уровня развития электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в российских вузах выявил, что во многих отечественных вузах внедрение электронного и дистанционного образования находится на начальной ступени [77]. В результате мониторинга выявлены проблемы с общей стратегией внедрения электронного образования, доступностью среды обучения и наличием учебно-методического обеспечения; сделан вывод, что «большинство вузов «экспериментирует» с технологиями или использует их для оказания услуг особым категориям потребителей» [172], т.е. бессистемно и фрагментарно.

Программа развития электронного образования на 2014–2020 годы призвана изменить ситуацию с уровнем реализации электронного образования за счёт проведения модернизации нормативной базы, внедрения проектов образовательных организаций и реализации комплекса проектов, поддерживаемых

в рамках ведомственных программ или частными, а также бизнес-инвестициями. Перечисленные меры должны повысить качество и доступность российского образования, способствовать его интеграции в мировое образование, поднять уровень доверия к электронному образованию [126].

Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 г. включают расширение внедрения электронных информационных технологий в образовательный процесс, развитие механизмов непрерывного образования на базе Интернета, качественное повышение эффективности использования в образовательном процессе современных информационных технологий и расширение в этих целях функций школьных и детских библиотек, стимулирующие пользователей эффективно использовать все виды информации, включая электронные информационные ресурсы [124].

В национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 г. среди целей и задач, которые должно обеспечить образование, названы «формирование навыков самообразования, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов, организация учебного процесса с учётом современных достижений науки, систематическое обновление всех аспектов образования, отражающего изменения в сфере культуры, экономики, науки, техники и технологий; непрерывность образования в течение всей жизни человека; многообразие и вариативность образовательных программ, обеспечивающих индивидуализацию образования, личностно ориентированное обучение и воспитание; создание программ, реализующих информационные технологии в образовании и развитие открытого образования; академическую мобильность обучающихся» [121].

Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 годы была направлена на обеспечение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного, социально ориентированного развития внутренней политики Российской Федерации. Среди ожидаемых результатов названы создание и внедрение новых образовательных программ на всех уровнях системы образования; внедрение и эффективное использование

новых информационных сервисов, систем и технологий обучения, электронных образовательных ресурсов нового поколения; повышение показателей академической мобильности студентов и преподавателей, позволяющей обеспечить новые уровни взаимодействия различных образовательных и экономических систем [122].

Продолжение реализации применения инноваций в сфере образования заложено в Федеральной целевой программе развития образования на 2016–2020 годы. В документе отмечается важность дальнейших преобразований, призванных обеспечить переход от системы массового образования к непрерывному индивидуализированному образованию. Первейшей задачей названы «создание и распространение структурных и технологических инноваций в среднем профессиональном и высшем образовании», реализация которой возможна через индивидуализацию образовательных траекторий и применение технологий проектного обучения [120, с. 17].

Важным является обращение к открытому образованию, реализации массовых онлайн курсов на площадке «Национальной платформы открытого образования» (2015 г.) [89], по модели платформ *Coursera* (<https://coursera.org/>), *EdX* (<https://www.edx.org/>), *Futurelearn* (<https://www.futurelearn.com/>) и т.д., но при поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации, участие в которой принимают ведущие отечественные университеты: МГУ, СПбПУ, СПбГУ, НИТУ «МИСиС», НИУ «ВШЭ», МФТИ, УрФУ и ИТМО. Предлагаемые онлайн курсы отражают базовые дисциплины, изучаемые в университетах России, соответствуют действующим в нашей стране федеральным стандартам образования и в некоторых случаях могут быть засчитаны при освоении учебного плана обучающимися.

Проект «Профессионального стандарта «Преподаватель» объясняет модернизацию в современном образовании несколькими факторами: масштабностью и темпами социокультурных изменений, определяющими потребность в высококвалифицированных профессионалах, владеющих инновационными технологиями деятельности и обладающими мобильностью;

новыми характеристиками образования, например непрерывностью, открытостью, ориентацией на компетентностный подход и результаты обучения; требованиями к действиям участников образовательного процесса [128]. Профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» определяет трудовые функции преподавателя высшего профессионального образования, где, начиная с уровня квалификации 6, прописывается ориентация на работу педсостава в отношении самоопределения студента, выстраивания индивидуальных образовательных маршрутов и применения проектных и групповых работ на основе цифровых технологий (см. приложение №2) [129].

Проектная деятельность на иностранном языке в неязыковом вузе способствует формированию общекультурных (ОК) и общепрофессиональных компетенций (ОПК) бакалавров. Например, в федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по направлению подготовки 06.03.01 Биология (уровень бакалавриат) указано, что выпускник должен «обладать:

- способностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-5);
- способностью работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-6);
- способностью к самоорганизации и самообразованию (ОК-7);
- способностью решать стандартные задачи профессиональной деятельности на основе информационной и библиографической культуры с применением информационно-коммуникационных технологий и с учётом основных требований информационной безопасности (ОПК-1);
- способностью понимать базовые представления о разнообразии биологических объектов, значение биоразнообразия для устойчивости биосферы, способностью использовать методы наблюдения, описания,

идентификации, классификации, культивирования биологических объектов (ОПК-3);

- способностью и готовностью вести дискуссию по социально-значимым проблемам биологии и экологии (ОПК-14)» [175].

Что касается целевой группы исследования, то рабочая программа дисциплины «Иностранный язык (английский)» для направления подготовки Биология (бакалавриат) определяет набор формируемых компетенций и планируемых результатов обучения по дисциплине для студентов следующим образом [119, с. 4] (табл. 1):

Таблица 1.

Формируемые компетенции и планируемые результаты обучения по дисциплине «Иностранный язык (английский)» для направления подготовки Биология (бакалавриат)

Формируемые компетенции (код компетенции)	Планируемые результаты обучения по дисциплине
<p>ИК-2: владение иностранным языком в устной и письменной форме для осуществления коммуникации в учебной, научной, профессиональной и социально-культурной сферах общения (не ниже уровня В1 по общеевропейской шкале уровней владения иностранными языками CEFR); владение терминологией специальности на иностранном языке; умение готовить публикации, проводить презентации, вести дискуссии и защищать представленную работу на иностранном языке.</p>	<p>З1 (ИК-2): знать основы фонетики, грамматики, функциональной стилистики и речевого этикета английского языка; З2 (ИК-2): знать общую и общенаучную лексику английского языка, биологическую терминологию; У1 (ИК-2): уметь читать на английском языке литературу учебной, научной, профессиональной и социально-культурной тематики; У2 (ИК-2): уметь понимать на слух английскую речь в рамках базовой учебной, научной, профессиональной и социально-культурной тематики; У3 (ИК-2): уметь поддерживать устную и письменную коммуникацию в учебной, научной, профессиональной и социально-культурной сферах общения; У4 (ИК-2): уметь представлять научную проблему на английском языке, вести дискуссию; У5 (ИК-2): уметь работать со словарями; В1 (ИК-2): владеть навыками изучающего, ознакомительного и просмотрового (поискового) чтения текстов на английском языке; В2 (ИК-2): владеть навыками аудирования текстов на английском языке; В3 (ИК-2): владеть базовыми навыками письменной речи на английском языке; В4 (ИК-2): владеть навыками монологической и диалогической устной речи на английском языке;</p>

	В5 (ИК-2): владеть навыками перевода литературы по специальности.
ИК-3: владение навыками использования программных средств и работы в компьютерных сетях, использования ресурсов Интернета; владение основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации.	В1 (ИК-3): владеть навыками использования англоязычных ресурсов Интернета

Проведённый мониторинг опыта внедрения федеральных государственных образовательных стандартов учреждениями профессионального образования свидетельствует о постепенном отказе от группового обучения по единому учебному плану, демонстрирует большую гибкость в подготовке кадров в связи с учётом экономической ситуации, потребностей конкретных регионов в определённых квалифицированных работниках [95, с. 100]. Реализация личностно-ориентированного подхода, выстраивание индивидуальной образовательной траектории в каждом конкретном случае и учёт личностных предпочтений приводят к индивидуализации и персонификации образования. Перечисленные меры должны повысить качество и доступность российского образования, способствовать его интеграции в мировое образование, поднять уровень доверия к электронному образованию.

1.2. Основные направления оптимизации обучения иностранным языкам в неязыковом вузе в условиях информатизации образования

Традиционно в неязыковых вузах изучению дисциплины иностранный язык (ИЯ) отводится недостаточно времени и внимания, так как ИЯ не является профилирующей дисциплиной на естественнонаучных факультетах. Существующая до недавнего времени система образования способствовала приобретению студентами знаний, умений и навыков, но этого было недостаточно для формирования всесторонне развитой личности, конкурентоспособного специалиста, способного к быстро изменяющимся условиям. Однако на

современной этапе, в связи с увеличением интереса общества к технике и различным новшествам в области физики, биологии, химии и других естественных наук, возникла необходимость тесного взаимодействия отечественной науки с мировым сообществом для более эффективной реализации прироста научного знания.

В современном мире с учётом глобализации возрастает потребность устанавливать связи с представителями других культур, и изучению иностранного языка отводится особое место, который должен преподаваться на всех факультетах на уровне достаточно высоком, для того чтобы студенты и выпускники имели возможность включиться в жизнь международного научного сообщества. По мнению Е.Н. Солововой, иностранный язык более не является самоцелью и может иногда служить рабочим языком для семинаров и лекций во время обучения в технических и экономических вузах [147, с. 29].

Поскольку иностранный язык становится необходимым инструментом ежедневной деятельности ученого, современным студентам и выпускникам вузов технических и естественнонаучных специальностей требуется овладеть всеми средствами коммуникации с иностранными коллегами, что приводит к изменению отношения к преподаванию иностранных языков на неязыковых факультетах.

Необходимо произвести оптимизацию языкового образования, в том числе и в неязыковом вузе, с учётом новых реалий, т.е. в условиях информатизации и цифровизации образования. Направления оптимизации обучения иностранному языку в неязыковом вузе схематически представлены на рис. 1. (с. 25).



Рис. 1. Направления оптимизации обучения иностранному языку в неязыковом вузе

В условиях информатизации образования и требований закона «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 № 273 – ФЗ [176], каждый вуз создаёт свою информационно-образовательную среду (ИОС), под которой будем понимать совокупность программного и технического обеспечения, методического и содержательного наполнения, а также субъектов образовательного процесса, т.е. студентов и преподавателей.

ИОС вуза создаёт условия для: хранения научных достижений; обеспечения доступа к базам данных, в том числе к научной библиотеке вуза; обеспечения доступа к разнообразным онлайн курсам, авторы которых – преподаватели данного учебного заведения; поиска нужной информации; развития учебного информационного взаимодействия между педагогом, студентами и средствами

цифровых технологий (ЦТ); формирования познавательной активности студентами при прохождении учебного курса по выбранной дисциплине.

Помимо этого ИОС обеспечивает возможность организации управления образовательным процессом, реализации индивидуального и дифференцированного подходов в обучении. При работе в ИОС студент может выбрать индивидуальную траекторию обучения, темп освоения материала, набор различных источников информации, в том числе сетевые образовательные ресурсы. На базе ИОС создаются условия для проведения исследовательской деятельности и взаимодействия между студентом, преподавателем и цифровыми технологиями.

Цифровые технологии объединяют разнообразие новых технологий, включая и традиционные информационно-коммуникативные технологии (ИКТ), и мобильные (МТ), а также облачные, смарт-технологии, технологии дополненной реальности и т.д. Внедрение ЦТ в образовательный процесс способствует активизации, интенсификации, индивидуализации и дифференциации в обучении. И.В. Роберт [137] выделяет следующие цели применения средств ИКТ при обучении, которые справедливы и для ЦТ:

- повышение качества и эффективности учебного процесса;
- повышение активности познавательной деятельности у обучаемых;
- реализация межпредметных связей;
- увеличение объёма и оптимизация поиска необходимой информации;
- развитие коммуникативных навыков.

В работе В.А. Красильниковой [68] также раскрыты цели использования ИКТ в образовательном процессе:

- предоставление возможности непрерывного обучения независимо от возраста, места и времени;
- создание единой информационно-образовательной среды для студентов, учитывая их уровень и индивидуальную траекторию обучения.

Цифровые технологии оказывают большое влияние на языковое образование, так как позволяют значительно расширять практику иноязычного общения с носителями языка и вступать в межкультурную коммуникацию.

П.В. Сысоев, основываясь на таких предпосылках информатизации, как компетентностная модель образования, стремление к самообразованию, потребность в реализации обучения на протяжении всей жизни, рассматривает основные направления информатизации лингвистического образования. Учёный отмечает, что помимо разработки и применения учебных материалов нового поколения, которые интегрируют многообразие ИКТ в процесс обучения иностранному языку и культуре, необходима «организация системы подготовки и переподготовки педагогических кадров в области информатизации лингвистического образования < и > разработка мер обеспечения информационной безопасности обучающихся» [153, с. 156].

Оптимизация обучению иностранному языку в неязыковых вузах возможна в нескольких направлениях и, по мнению О.А. Чекуна, помимо акцента на освоение ИКТ педагогами включает единую иноязычную образовательную среду, реализацию единых программ обучения иностранному языку по всем направлениям подготовки и акцент на междисциплинарную модель обучения иностранному языку [197, с. 60].

Требования к уровню владения ИК-компетенцией преподавателей предъявляются на профессиональном уровне. До сих пор в научной литературе ведётся дискуссия по поводу определения терминов «компетентность» и «компетенция». Вслед за А.В. Хуторским П.В. Сысоев и М.Н. Евстигнеев определяют компетентность как «уровень (уровни) сформированности компетенции как теоретического конструкта» [156, с. 161]. А.В. Антонова и И.М. Клименко определяют компетенцию «как потенциальную активность, готовность и способность учителя к определённому виду деятельности, а компетентность – как интегративное качество личности учителя, проявляющееся в успешной реализации совокупности компетенций в педагогической деятельности» [6, с. 83]. Далее вводится разделение между терминами «ИКТ-компетентность» и «ИКТ-

компетенция». Помимо этого необходимо учитывать предметную область применения ИКТ-ресурсов, так как в разных дисциплинах одни и те же инструменты могут быть использованы для развития различных компетенций обучающегося.

Под ИКТ компетенцией преподавателя иностранного языка понимается «конструкт, состоящий из теоретических знаний о современных информационных и коммуникационных технологиях и практических умений создавать и использовать учебные интернет-ресурсы, социальные сервисы Веб 2.0 и другие ИКТ» [156, с. 161]. П.В. Сысоевым и М.Н. Евстигнеевым были определены следующие компоненты ИКТ компетенции учителя иностранного языка: ценностно-мотивационный, когнитивный, операционный, коммуникативный и рефлексивный [155].

Под ИКТ компетентностью учителя иностранного языка М.Н. Евстигнеев предлагает понимать «способность использовать учебные интернет-ресурсы, социальные сервисы Веб 2.0 и другие информационно-коммуникационные технологии с целью формирования языковых навыков и развития речевых умений при обучении иностранному языку и культуре страны изучаемого языка» [37, с. 3].

Вступивший в силу профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» определяет ИК-компетенцию преподавателя вуза и включает умения реализовывать современные образовательные технологии, электронное и дистанционное обучение, пользоваться различными современными техническими средствами и информационно-коммуникационными технологиями [129].

Статья 16 Федерального закона № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» гласит, что «под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников» [176]. В определении дистанционного обучения, данного Е.С. Полат

и др., отмечено, что оно «отражает все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения), реализуемые специфическими средствами интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность» [117, с. 17].

Таким образом, ИК-компетенция преподавателей разделяется на базовую и продвинутую. Первая соотносится с общепользовательским уровнем, а последняя включает в себя общепедагогический и предметно-педагогический уровни (см. табл. 2) [168, с. 43].

Таблица 2.

Структура ИК-компетенции и профили подготовки и переподготовки педагогических кадров

Базовая ИК-компетенция	Уровни ИК-компетенции по профстандарту	Профили подготовки педагогических кадров		
	А. Общепользовательский	Преподаватель	Тьютор дистанционного обучения, специалист-методист по педдизайну и созданию электронных баз данных	Управленец-администратор
Профессиональная ИК-компетенция	Б. Общепедагогический	Трудовые функции и действия		
	В. Предметно-педагогический	Проектирование очного учебного процесса	Проектирование форм ДО. Проектирование медиатек и электронных библиотек	Администрирование учебного процесса посредством ИКТ

Предполагается, что современный преподаватель способен сам проектировать задания для достижения целей и задач обучения и способен сам создавать электронную образовательную среду, например учебные веб-сайты, которые могут стать основой для организации интерактивного обучения и имеют следующие преимущества для оптимизации процесса обучения иностранному языку: «перераспределение объёмов аудиторной и внеаудиторной нагрузки с переносом удельного веса на интерактивные формы взаимодействия участников

обучения как в классе, так и в сетевом пространстве; повышение мотивации и личной заинтересованности учащихся в изучении иностранного языка за счёт использования мультимедийных материалов обеспечение индивидуализации и дифференциации обучения <...>; повышение творческой и познавательной направленности учебного процесса; повышение уровня информационной компетенции учащихся» [35, с. 135–136]. «При этом выявлена педагогическая целесообразность использования проектирования контента информационной системы для обучения иностранному языку:

- индивидуализация и дифференциация процесса обучения (поэтапное обучение языку специальности в зависимости от уровня владения иностранным языком);
- осуществление автоматизированного контроля знаний и оценки результатов (входное, промежуточное и итоговое тестирование);
- осуществление самоконтроля;
- осуществление тренировки и самоподготовки студентов (многократное прохождение тестов-тренажёров, многократное прослушивание аудио и просмотр видеофайлов, а также поиск, анализ и обобщение информации для презентаций или исследовательских проектов);
- высвобождение учебного времени за счёт выполнения упражнений на тренировку грамматических и лексических структур, отработку профессиональной терминологии, выполнение заданий по чтению, аудированию и письму в условиях применения средств ЦТ;
- компьютерная визуализация учебной информации (наглядное представление материала, использование субтитров для начинающих групп);
- осуществление своевременного дополнения, модернизирования и обновления материала, что повышает актуальность и новизну учебного материала;

- структурирование учебного материала делением его на целостные, логические и последовательные блоки, применение гипертекстового представления материала.

Интеграция обучения навыкам и умениям на иностранном языке с содержанием профессионального обучения студентов при использовании средств ЦТ включает создание педагогических технологий (совокупность средств, методов и форм для достижения цели при последовательном и систематическом использовании предметного контента при обучении иностранному языку на базе ЦТ), направленных на развитие и формирование у студентов умений самостоятельно и систематически приобретать знания для профессиональной деятельности. Современный студент имеет возможность влиять на собственную образовательную траекторию, самостоятельно производить отбор дисциплин и курсов, представляющих ценность именно для данного студента, в соответствии с собственными потребностями, талантами и интересами. Умение студента конструировать набор осваиваемых дисциплин способствует реализации такого важного явления в образовании, как академическая мобильность обучающихся, когда обучение в одном учебном заведении может сменяться обучением в другом вузе и даже другой стране» [21, с. 103-104].

При личностно-ориентированном подходе «результаты обучения связаны с достижениями обучающегося, а не с намерениями преподавателя, выражением которых являются цели обучения» [15, с. 61]. Поэтому важны осмысление опыта обучающегося, обсуждение его с другими обучающимися, применение новых знаний для решения нестандартных проблемных ситуаций. В результате происходит активизация учебной деятельности, подразумевающая «использование таких форм, содержания, приёмов и средств обучения, которые способствуют повышению интереса, самостоятельности, творческой активности студента в усвоении знаний, формировании умений, навыков и их практическом применении, а также формировании способностей прогнозировать производственную ситуацию и принимать самостоятельные решения» [110, с. 172].

Очень важен переход обучающихся от роли пассивного слушателя к активному деятелю в связи с увеличением доли самостоятельной и автономной работы студента. Существует разница между терминами «самостоятельная работа» и «автономная работа». Самостоятельная работа подразумевает изучение учебного материала под руководством преподавателя. П.И. Пидкасистый отмечал её как способ активизации и вовлечённости обучающихся, способность к индивидуальному выполнению задания, ведь важно, чтобы обучающиеся овладели не только суммой знаний, но и научились самостоятельно с ними работать.

Однако нужно соблюдать ряд условий: обязательная проверка самостоятельных работ учащихся, соответствие уровня сложности материала учебной программе, подготовка и постепенное формирование навыков самоконтроля, учёт индивидуальных особенностей обучающихся и т.д. [112]. Автономная работа обучающихся подразумевает способность без непосредственного участия преподавателя определить цель, задачи, средства и методы обучения [220]. Последовательное и дидактически обоснованное развитие навыков самостоятельной работы при условии сформированности навыков саморефлексии и самоконтроля способствует переходу от осуществления самостоятельной работы к автономной работе, т.е. автодидактике. И.А. Шаршов и Е.А. Белова определяют, что «автодидактика – это автономная деятельность субъекта, направленная на систематичное и самостоятельное получение/усовершенствование знаний, умений и навыков в той или иной области, приобретение опыта посредством собственных усилий, которая предполагает у студентов наличие как теоретических, так и практических навыков выстраивания собственных действий» [199, с. 169–170]. При этом авторы отмечают, что важную роль на современном этапе играют электронные образовательные ресурсы (ЭОР). А.Н. Щукин призывает особое внимание уделять применению технических средств при организации самостоятельной работы, поскольку это «позволяет продлить время пребывания в речевой среде и повысить эффективность обучения» [208, с. 155]. В.В. Борщева отмечает, что «самостоятельная работа с материалами учебного курса может быть более эффективной, если она организована с использованием

ИКТ» [18, с. 32]. Новые технологии имеют положительное влияние и на развитие автономии обучающихся в языковом образовании [64].

Внедрение цифровых технологий в методику обучения иностранному языку приводит к изменениям в методике преподавания. П.В. Сысоев подчёркивает, что «информатизация языкового образования вовсе не означает, что современные ИКТ должны дублировать в чистом виде традиционные средства обучения для достижения абсолютно идентичных целей» [154, с. 121]. Изменения затрагивают не только средства обучения, но и методы обучения, роли участников образовательного процесса, процесс осуществления оценивания и контроля, формы обучения.

Введение активных и интерактивных форм обучения обусловлено требованиями современных ФГОС. На уровне бакалавриата не менее 20% аудиторных занятий должны иметь активный и интерактивный характер, а на уровне магистратуры объём их возрастает до 40%.

Вопросом активных и интерактивных форм обучения занимались многие учёные. По мнению исследователей [8; 45; 98; 141; 198], активные методы способствуют повышению эффективности обучения за счёт активизации мышления и раскрытия творческого потенциала каждого обучающегося, индивидуализации, оптимизации и интенсификации образовательного процесса, наличия взаимодействия обучающихся с педагогом, повышения мотивации, поддержания длительной и устойчивой вовлеченности в учебную деятельность.

По мнению Ю.В. Гущина, обучение в условиях применения активных методов позволяет студентам научиться выдвигать новые идеи, лаконично, но убедительно их представлять обществу, принимать нестандартные решения для реализации задуманного с учётом возможных рисков, эффективно организовывать свою учебную деятельность [33, с. 1].

Задачи активного обучения:

- активизация творческой и познавательной деятельности обучающихся,
- повышение результативности обучения,
- повышение мотивации и вовлеченности обучающихся,

- развитие критического мышления: научить проводить самостоятельный поиск и анализ информации; научить формированию собственного мнения, опираясь на имеющиеся факты.

Иногда ставят знак равенства между активными и интерактивными методами обучения, хотя разница всё-таки есть. Интерактивные методы основаны на принципах активных методов, но продолжают линию их развития, так как помимо активного взаимодействия с преподавателем подразумевают активное взаимодействие обучающихся между собой и ставят задачей развивать умения межличностной коммуникации, т.е. умения работать в команде и т.д.

Проведённый Ф.Б. Бурхановой и С.Е. Родионовой опрос 526 преподавателей из 10 вузов показал, что, по их мнению, при использовании активных и интерактивных форм обучения повышаются: активность студентов на занятиях (60.2%), интерес к темам занятий (55.1%), усвоение учебного материала (54.7%), объем полученной информации по темам занятий (24.3%). Треть респондентов отметили, что студенты приобретают умения совместной работы в команде [22, с. 1865].

По словам Т.С. Паниной и Л.Н. Вавиловой, «наиболее часто термин “интерактивное обучение” употребляется в связи с информационными технологиями, дистанционным образованием, с использованием ресурсов Интернета» [97, с. 33]. Однако недостаточно рассматривать интерактивность лишь как способ коммуникации, она отражает и само взаимодействие между участниками общения, и процесс познания. То есть интерактивное – это «обучение, понимаемое как совместный процесс познания, где знание добывается в совместной деятельности через диалог, полилог учащихся между собой и учителем» [63, с. 102]. С точки зрения типов взаимодействия помимо такового между обучающимися и обучающегося с учителем [69] есть и взаимодействие обучающегося с объектом, которым может быть компьютерная программа или другие цифровые средства.

Уровень воздействия обучающихся на контент электронного образовательного ресурса подразделяется на условно-пассивные формы

(например, чтение текста, просмотр изображений, восприятие аудио- или аудиовизуального отрывка и др.); активные формы (например, навигация по элементам контента, масштабирование изображения для более удобного просмотра, копирование элементов в буфер обмена и др.); деятельностные формы (удаление/введение элементов в контент, определение иерархий между элементами, совмещение уже существующих элементов для получения новых элементов или новых свойств и др.) и исследовательские формы (например, внесение совершенствований в электронный обучающий ресурс с целью приближения его к фрагменту реального мира) [96].

На уровне условно-пассивных форм воздействия обучающиеся не производят никаких изменений контента и ограничиваются вызовом нового контента для рассмотрения, а на следующем уровне производят лишь незначительные изменения. На уровне деятельностных форм изменения значимы и приводят к изменению свойств элементов. На последнем, исследовательском, уровне изменения имеют кардинальный характер, так как дают возможность обучающимся выбирать собственный путь продвижения по курсу. И.П. Сухов считает, что только деятельностные и исследовательские формы можно считать «подлинно интерактивными», поскольку на первых двух уровнях у обучающегося отсутствует возможность выбора [151, с. 56].

Б.Ц. Бадмаев отмечает, что при применении интерактивных методов имеет место быть «такой психологический феномен, как заражение (не подражание, а именно заражение)» [9, с. 74], когда любая озвученная другим мысль может спровоцировать ряд других собственных мыслей, близких или противоположных услышанной, что стимулирует собственную познавательную активность обучающихся. С одной стороны, это активное взаимодействие между участниками процесса обучения, которое «фиксирует не только обмен информацией, но и организацию совместных действий, позволяющих партнёрам реализовать некоторую общую для них деятельность» [4, с. 101], а с другой – «возможность пользователя активно взаимодействовать с носителем информации, по своему усмотрению осуществлять её отбор, менять темп подачи материала» [210, с. 13].

Степень интерактивности взаимодействия может варьироваться: от неинтерактивного взаимодействия (отсутствует связь с предыдущими сообщениями) до диалогового (характеризуется связью со множеством предыдущих сообщений), т.е. собственно интерактивного [70].

Интерактивность в учебном процессе при применении ИКТ реализуется как:

- а) коммуникация и осуществление взаимосвязи между участниками образовательного процесса;
- б) создание собственными силами некоего продукта, например карты, теста и т.д.;
- в) воздействие на образовательный процесс со стороны обучающихся, например посредством выбора темпа или порядка выполнения тестов и заданий;
- г) возможность осуществления контроля или самоконтроля посредством предложенных форм ответов [167, с. 54].

С.В. Титова выделяет следующие виды интерактивности в учебном процессе: интерактивность обратной связи (возможность получения ответа или консультации); временная интерактивность (возможность самостоятельно определять время и продолжительность выполнения заданий); порядковая интерактивность (возможность самостоятельно определять порядок выполнения заданий); содержательная интерактивность (возможность изменения объёма содержания) и творческая интерактивность (возможность проявлять творческие способности) [163, с. 63].

Интерактивные методы обучения помимо тесного взаимодействия всех участников, сопровождаемого постоянным контактом и наличием обратной связи, характеризуются игровой или тренинговой организацией образовательного процесса, а значит, требуют создания благоприятной психологической атмосферы для полного раскрытия творческого потенциала обучающихся с последующей рефлексией со стороны каждого. Методы интерактивного обучения – это эвристические беседы, дискуссии, метод «круглого стола», деловой игры, ролевые игры, мозговой штурм, тренинги, кейс-методы, метод коллективного решения творческих задач [150]. И хотя перечисленные методы могут быть с успехом реализованы и без применения ИКТ, образовательный процесс более эффективен при их использовании.

По мнению А.Л. Назаренко, в смешанном обучении учебная деятельность строится на идеях педагогической философии конструктивизма, когда преподаватель может лишь создать условия для реализации прироста знаний обучающихся, а не передать их в готовом виде [88, с. 150], следовательно, обучающиеся становятся активными творцами собственного знания.

Применение интерактивных форм обучения позволяет «актуализировать имеющиеся у студентов знания, привлекать их к активному диалогу, учиться высказывать свою точку зрения, демонстрировать свои умения и вырабатывать определённые навыки» [201, с. 26], что особенно важно для тренировки и практики решения будущих профессиональных задач и выхода на уровень профессиональной компетенции. Помимо приобретения навыков решать профессионально-образовательные задачи во время интерактивного обучения обучающиеся учатся «слушать, задавать вопросы и отвечать на них, <...> разрешать возникающие проблемы, регулировать межличностные конфликты, преодолевать свои комплексы и барьеры и, несомненно, получать удовольствие от процесса обучения» [97, с. 40].

При организации активных/интерактивных форм обучения следует соблюдать следующие требования: соблюдение контекстности и реалистичности, саморазвитие и учёт многообразия потребностей обучающихся, активность участников, пошаговость и управляемость образовательным процессом.

Применение активных и интерактивных форм обучения отвечает требованиям современных стандартов образования и при соблюдении условий эффективной организации способствует активизации образовательного процесса.

М.Г. Евдокимова отмечает, что в системе профессионально ориентированного иноязычного образования наметились следующие направления развития инновационных процессов: «Движение системы образования от закрытого типа – к открытому; от предметно-онтологической модели содержания образования – к гносеологической; изменение в учебном процессе роли преподавателя; повышение автономности студента; диверсификация содержания обучения; укрепление тенденции к полипарадигмальности идеологических

подходов; усиление межпредметных связей между обучением ИЯ и другими дисциплинами как профессионального, так и лингвистического цикла; изменение характера профилизации обучения ИЯ; повышение интереса к проектному и сходным с ним методам/ технологиям обучения» [36, с. 47].

Н.Ф. Коряковцева отмечает целостность системы лингвистического отечественного образования, подчёркивает основные тенденции, характерные для настоящего периода его развития, а именно: реализация компетентностного подхода, междисциплинарность, вариативность, субъективация содержания обучения, возможная за счёт дидактических функций электронной образовательной среды, аксиологический подход, ориентация на развитие личности обучающегося и продуктивный характер деятельности [65].

Цифровые технологии существенно расширяют возможности осуществления контроля и оценивания достижений студентов. По коммуникативным характеристикам И.Н. Розина выделяет две модели взаимодействия в дистанционном образовании: «человек–компьютер» и «человек–компьютер–человек» [138]. Первая модель считается низко-контекстуальной, так как характеризуется жёсткими ограничениями осуществления обратной связи и заданными заранее логическими цепочками взаимодействия. По сути, она представляет собой автоматизированную проверку действий обучающегося со стороны компьютера при выполнении заданий тестового формата. Вторая модель позволяет студентам получить ответную реакцию не в автоматизированном режиме, а в виде «живого» отклика от преподавателя или других обучающихся. Таким образом, модель «человек–компьютер–человек» является базой для учебной компьютерно-опосредованной коммуникации, причём последняя «представляет собой научную область, в которой исследуется использование участниками образовательного процесса электронных (компьютерных) сообщений для формирования понимания в электронной образовательной среде в соответствующих обучению контексте, информационной и коммуникативной культуре» [139, с. 164].

С методической точки зрения цифровые технологии дают возможность реализации формирующего или формирующего оценивания (*formative assessment*), когда оценивание осуществляется в процессе выполнения задания студентом (-ами). Формирующее оценивание позволяет педагогу оценить глубину понимания и усвоения обучающимися пройденного учебного материала, уровень сформированности определённых навыков и умений и оперативно скорректировать применяемую методику обучения на протяжении курса. С другой стороны, формирующее оценивание стимулирует самоконтроль собственных учебных действий обучающихся, самокоррекцию допущенных ошибок и большую вовлечённость в образовательный процесс, что, в конечном итоге, способствует лучшему усвоению материала.

При обучении письменно-речевой деятельности важную роль играет такая форма формирующего оценивания как организация взаимооценивания студентами работ друг друга. Практика взаимооценивания студентами работ других обучающихся позволяет им выступить в новой для себя роли, лучше осознать цель конкретной письменной работы, применить критерии оценивания и посредством комментариев и отзывов на чужие работы помочь улучшить письменные работы как тех, кого они проверяют, так и их собственные. Цифровые технологии в таком случае выступают в качестве совместного образовательного пространства и дают возможность многократно и оперативно получать комментарии и отзывы, вносить коррективы в работы, либо давать аргументированные ответы.

1.3. Подходы к обучению письменно-речевой деятельности в высшей школе: к истории вопроса

Цель диссертационного исследования – теоретически обосновать и разработать методику применения вики-технологии для развития умений письменной речи на иностранном языке (английский язык) у студентов неязыковых факультетов. В связи с этим необходимо провести исторический экскурс и

отследить преемственность подходов к обучению умений иноязычной письменной речи в неязыковом вузе за последние 100 лет.

Отечественная методика преподавания иностранных языков имеет богатую историю. А.Н. Щукин в попытке обобщить работы исследователей отмечает единые критерии, лежащие в основе периодизации: «изменения в целях и содержании обучения в ответ на социальный заказ общества, развитие базисных для методики дисциплин (прежде всего дидактики, психологии, лингвистики)» [207, с. 322]. По мнению А.Н. Щукина, послереволюционная методика преподавания иностранных языков делится на 6 этапов: 1917–1939 гг.; 1940–1959 гг.; 1960–1969 гг.; 1970–1979 г.; 1980–1989 гг.; 1990–1999 гг. [Там же, с. 322].

Каждый период характеризовался появлением новых методических идей и подходов к методам преподавания иноязычной речи. В данной работе будут рассмотрены направления развития в методике преподавания иностранному языку за последние 100 лет.

В конце XIX и начале XX в. повсеместно получил большое распространение прямой метод обучения иностранному языку, пропагандируемый зарубежными методистами (М.Д. Берлиц, М. Вальтер, Ш. Швейцер, С. Симоно – представители радикального течения; П. Паси, М. Лауденбах, О. Эсперсен, В. Фиетор, Ф. Гуэн, Г. Суит – представители умеренного течения), под влиянием которого оказалась и отечественная методика преподавания иностранного языка. В первой трети XX в. отечественные методисты обращаются к этому методу, и в свет выходят работы М.Н. Андреевской [5], Е.И. Спендиарова [148] и др., посвящённые натуральному методу, одному из разновидностей прямого метода.

Существовало несколько модификаций прямого метода, однако А.Н. Щукин выделяет основные общие черты данной методики: главной целью провозглашалось овладение устной речью, а чтение и письмо рассматривались как средство обучения устной речи; родной язык подлежал исключению на уроках, что способствовало воссозданию языковой среды; новая лексика вводилась путём наглядности или толкования; основным видом работы был диалог с учителем и другими учащимися [206, с. 24]. По сути, процесс обучения был сведён «до

заучивания на память готовых образцов мысли говорящего путем имитации и постоянного повторения с последующим их воспроизведением в различных комбинациях» [84, с. 18]. Д.В. Буримская отмечает востребованность данного метода в высших учебных заведениях в послереволюционное время, поскольку в качестве студентов приходили крестьяне и рабочие, которые ранее не изучали иностранные языки, и требовалось обучать их с азов [19, с. 18]. Прямой метод применялся во всех вузах нашей страны вплоть до 1925 г., однако в умеренном варианте, при котором допускались использование перевода и сравнение с родным языком учащихся, так как «выяснилось, что взрослые не хотят, да и не могут интуитивно овладевать языком, поскольку у них развит осмысленный подход к овладению любым видом деятельности» [85, с. 95–96].

Что касается обучению письменной речи, Л.В. Щерба в работе 1929 г. «Как надо изучать иностранные языки» указывал, что, несмотря на то что «главным источником собственных писаний должно быть чтение: и бессознательное, и сознательное, как подражание прочитанному» [203, с. 35], не следует ограничиваться только копированием чужого текста, указывается на «важность реферирования как начального этапа обучения написанию статьи и необходимости систематической работы над развитием умений письма» [92, с. 151].

В 30-е годы XX в. в связи с развитием индустриального общества наблюдается потребность в специалистах технических вузов и осознаётся практическая цель обучения иностранному языку, так как возникает необходимость «вести более или менее ответственные разговоры с иностранцами. Практически в таком положении могут оказаться научные работники, инженеры, штабной командный состав, различные торговые и промышленные агенты и т.п.» [202, с. 38]. Л.В. Щерба подчёркивал, что необходимо также формировать «умение грамотно писать научные и технические статьи, деловые бумаги и письма может быть необходимо предыдущей категории лиц, а также служащим всех тех учреждений, которые имеют сношения с заграницей» [Там же, с. 38]. Именно в 30-е годы впервые была осознана важность самостоятельной работы учащихся, и

«преподаватели-практики впервые сталкиваются с «тысячами» печатных знаков текстов, которые студенты должны прочитать» [19].

40–50-е годы XX в. характеризовались появлением модификаций прямого метода обучения иностранному языку: устный метод (Г. Пальмер), аудиолингвальный метод (Ч. Фриз, Р. Ладло), аудиовизуальный метод (П. Риван, П. Губерина). Однако перечисленные методы применялись по большей части за рубежом и не получили в то время широкого распространения в неязыковых вузах СССР. В отечественной методике главенствующим стал сознательно-сопоставительный метод, который «считался ведущим в обучении иностранным языкам в российской высшей школе» [206, с. 67].

Большую роль в становлении сознательно-сопоставительного метода сыграл академик Л.В. Щерба, а также его ученики В.Д. Аракин, И.М. Берман, И.В. Рахманов и др. Отличительной чертой метода, как следует из названия, были осознание и сопоставление родного и иностранного языков. Таким образом, родной язык не выводился за рамки обучения, как это было в прямом методе, а наоборот, представлял собой опору для усвоения иностранного языка. Л.В. Щерба подчеркнул пользу «сознательного отталкивания от родного языка: учащиеся должны изучить всякое новое, более трудное явление иностранного языка, сравнивая его с соответственным по значению явлением родного языка» [204, с. 85]. В основе метода лежат следующие принципы: принцип сопоставительного изучения языковых явлений, принцип комплексного обучения аспектам языка, принцип сознательности (осознание языковых явлений в период их усвоения и способов их использования), принцип разграничения активного и пассивного языкового материала, принцип использования отрицательного языкового материала, принцип одновременного обучения устной речи, чтению и письму [206, с. 73–74].

Теоретическое обоснование метода дано в работах отечественных методистов Л.В. Щерба [204], И.В. Рахманова [134], В.Д. Аракина [7]. Однако появление сознательно-сопоставительного метода было бы невозможно без достижений отечественных психологов и лингвистов Л.С. Выготского, А.Н.

Леонтьева, Л.В. Занкова, П.И. Зинченко. И хотя основными целями обучения иностранному языку оставались чтение и перевод, систематическое изучение грамматических явлений, обучение элементам устной речи, «в концепции сознательно-сопоставительного метода появляются новые черты: одновременное развитие всех видов речевой деятельности, осознание языковых явлений в период их усвоения и способов их использования, сопоставительное изучение языковых явлений, дифференцированный подход к обучению, разграничение активного и пассивного аспектов владения иностранными языками» [100, с. 124].

Что касается обучению иностранному языку в неязыковых вузах, Д.В. Буримская отмечает, что в 40-х годах XX в. впервые была предпринята попытка создания учебно-методического комплекса авторами Е.Н. Драгуновой и Г.И. Краснощековой и «впервые в условиях неязыкового вуза в процессе обучения были использованы записи иноязычной речи в виде пластинок и на магнитофонной ленте» [19, с. 20]. Обучение студентов устной речи было основано на чтении адаптированной, а затем и оригинальной литературы. По-прежнему обучению письменной речи внимания уделялось крайне мало. В 50-е годы 20 столетия использование звукозаписывающих технологий получает дальнейшее развитие, и этот период характеризуется появлением элементов профильного обучения иностранному языку в условиях неязыкового вуза.

В 60-е годы XX в. появляется сознательно-практический метод обучения иностранному языку, который, по словам А.Н. Щукина, был «оптимальным в условиях вузовского обучения» [206, с. 88]. Автором метода признаётся психолог и методист Б.В. Беляев, в 1965 г. описавший его с психологической точки зрения в книге «Очерки по психологии обучения иностранным языкам», хотя Е.И. Пассов [101] придерживается мнения, что истинным автором был Г.Е. Ведель [24], опубликовавший в 1959 г. работу на латышском языке, оставшуюся вследствие этого незамеченной. В данный исторический период начали устанавливаться более тесные экономические и научные связи с другими странами, что обусловило спрос на овладение устной речью, сведённой к «вопросам–ответам» в рамках предыдущего сознательно-сопоставительного метода.

А.Н. Щукин отмечает, что в основе метода лежат следующие принципы: принцип практической направленности обучения, сознательности, беспереводности, учёта родного языка учащихся, взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности с учётом специфики каждого из них. Была определена последовательность овладения речевыми умениями: аудирование–говорение–чтение–письмо [206, с. 84–86]. Таким образом, письменно-речевым умениям отводилась второстепенная роль; письмо считалось лишь средством, а не целью обучения. Стоит отметить работу Н.И. Жинкина [39], посвящённую вопросу внутренней речи, давшую психологическое обоснование механизмам письменной речи.

Наблюдается дальнейшее внедрение технических средств в образовательный процесс, и более широкое распространение получают аудиовизуальные носители (слайды, фильмы, телепередачи), что способствовало организации парно-группового обучения и усилило позиции самостоятельного изучения материала. Создаваемые в тот период компьютерные упражнения были нацелены на тренировку грамматических навыков путём повторения [163, с. 50], т.е. поддерживали пользующуюся популярностью на тот момент бихевиористскую модель «drill and practice». Сторонники данной модели придерживались мнения, что применение компьютерных программ способствовало лучшему усвоению материала за счёт многократного повторения; повышало эффективность и объективность контроля ввиду снижения фактора ошибки со стороны преподавателя и позволяло каждому студенту выбирать собственный темп прохождения материала.

Начиная с 70-х годов XX в. начал развиваться коммуникативный метод, который сохраняет лидирующие позиции в методике обучения иноязычному общению и по сей день. В отечественной методике коммуникативный метод разрабатывался Е.И. Пассовым [103]. Можно условно выделить два этапа в развитии метода: прагматично-функциональный и межкультурный [30, с. 200]. Первый этап характеризовался пониманием необходимости «обучать не просто языку как таковому или даже видам речевой деятельности, а нормам иноязычного

общения. А с конца XX в. встал вопрос об обучении нормам межкультурного общения на иностранном языке» [142, с. 61–62], что стало реализацией второго этапа.

На данный момент, когда говорят о коммуникативном методе, подразумевают его межкультурный вариант. Как отмечает А.Н. Щукин, «в основу отечественного варианта метода положены идеи коммуникативной лингвистики, психологической теории деятельности, концепция развития индивидуальности в диалоге культур. Последняя определяет конечную цель обучения иностранному языку – овладение иноязычной культурой в процессе межкультурной коммуникации» [206, с. 91]. Большой вклад в развитие коммуникативного метода внесли многие отечественные методисты: И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Г.А. Китайгородская, Р.П. Мильруд, Е.Н. Соловова, В.В. Сафонова.

В книге «Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению» Е.И. Пассов определил и уточнил принципы коммуникативного метода. Говоря о собственно методических принципах обучения, Е.И. Пассов показывает, что принцип устной основы и принцип устного опережения необходимо расширить и «следует узаконить не только принцип устного опережения для обучения говорению, но и принцип зрительного опережения для обучения чтению, принцип слухового (аудитивного) опережения для обучения аудированию и принцип двигательного опережения для обучения письму» [102, с. 114]. Говоря о принципе комплексности, учёный подчеркивает, что «просто совместное, параллельное сосуществование видов речевой деятельности – ещё не комплексность. Главное в том, чтобы обеспечивалось их взаимовлияние друг на друга при ведущей роли каждого из видов попеременно на разных отрезках процесса обучения» [Там же, с. 114], что согласуется с упомянутыми ранее принципами устного, зрительного, слухового и двигательного опережения.

В 70–80-е годы XX в. изменилось отношение методистов к письменной речи. По словам А.Н. Щукина, «первоначально коммуникативный метод предназначался для обучения говорению» [207, с. 200]. С.Ф. Шатилов отмечает, что на тот период времени «письмо и письменная речь в процессе обучения иностранному языку

выступают в первую очередь как средство и лишь отчасти как цель обучения» [201, с. 96], что было обусловлено акцентом на устную основу речевой деятельности. Впоследствии сфера применения коммуникативного метода «расширилась на все виды устной и письменной коммуникации, включая и практику в переводческой деятельности» [207, с. 200]. И.Л. Бим обращает внимание, что назрела необходимость откорректировать практическую цель обучения иностранному языку, которая отныне должна реализовываться «в качестве искомого полезного результата обучения не двух, как раньше, а пяти основных видов речевой деятельности» [14, с. 28], т.е. монологической и диалогической форм говорения, чтения, аудирования и письма. Таким образом, как отмечает А.А. Миролубов, «в течение 70–80-х годов вопрос о письме как цели обучения был решён в теории методики, но не внедрен в практику» [85, с. 355].

Параллельно с развитием коммуникативного метода обучения иностранному языку наблюдалось развитие так называемых интенсивных методов в ответ на возросшую потребность овладения иностранным языком в короткие сроки. «Все интенсивные методы стремятся к активизации психологических резервов личности обучаемого, часто не используемых при традиционном обучении» [206, с. 106].

В 1970 г. Г. Лозанов обосновывает принципы суггестопедического метода [73], который стал базой для разработанного Г.А. Китайгородской метода активизации возможностей личности и коллектива. Метод активизации возможностей личности и коллектива имеет обоснование, построенное на теории деятельности А.Н. Леонтьева, теории личности и коллектива А.В. Петровского, теории речевой деятельности А.А. Леонтьева и И.А. Зимней, а также на теории задействования резервов бессознательного Г. Лозанова. «В интенсивном обучении необходимо учитывать личностные свойства, психологические особенности обучаемых, участвующих в общении, <...> общение воспринимается обучаемым как цель его речевого или неречевого действия в условиях максимально приближенных к неучебной совместной деятельности» [59, с. 22]. Базовая формула: обучение «в коллективе и через коллектив». В основе метода активизации возможностей личности и коллектива лежат следующие принципы: принцип

личностного общения; ролевой организации учебного материала и учебного процесса; коллективного взаимодействия и принцип концентрированности в организации учебного материала [59]. Метод активизации возможностей личности и коллектива часто применялся на краткосрочных курсах или для овладения иностранным языком в профессиональной сфере, например делового английского. Таким образом, данный метод нашёл реализацию на неязыковых факультетах в том числе.

По словам Д.В. Буримской, в 70-е годы на лингвистических факультетах обучение иностранному языку строится с учётом профильных специальностей, на основе которых подбираются тексты, лексические минимумы терминов специальности, профильные темы для развития устной речи. К тому же этот период связан с появлением персональных компьютеров, что обеспечило появление диалогового взаимодействия человека и компьютера [19, с. 22–23]. И именно в это время зародилось понятие пользователя, т.е. человека, обладающего собственным персональным компьютером. В 80-е годы уделяется внимание высокоинформативным профессиональным текстам и разработке упражнений к этим текстам, а также более широкое распространение получает применение технических средств в образовательном процессе, появляются компьютерные технологии. Были сформулированы принципы интеграции компьютерных технологий в процесс обучения иностранному языку в рамках коммуникативного подхода: «акцент на использовании языковых форм в речи; имплицитное преподавание грамматики; акцент на создании студентами собственных предложений и текстов, а не на использовании готовых; отсутствие традиционной системы оценки (правильно/неправильно), возможность нескольких вариантов ответа; максимальное использование изучаемого языка в процессе преподавания; взаимодействие: студент↔компьютер, студент↔студент» [163, с. 52].

С начала 90-х годов XX в. в связи с изменениями в социальном заказе, тенденцией к глобализации и гуманизации образования распространение получило контекстное обучение в рамках компетентностного подхода [25]. По словам А.А. Вербицкого, во время применения контекстного обучения «динамически

моделируется предметное и социальное содержание профессионального труда» [27, с. 69]. При этом деятельность студента движется от собственно учебной через квазипрофессиональную в направлении учебно-профессиональной деятельности, т.е. функции студента от индивидуальной и совместной работы с текстами (слушание, чтение, письмо, говорение), включая конспектирование и реферирование, через индивидуальное и совместное разрешение проблем и задач квазипрофессиональной деятельности движется в сторону индивидуального и совместного разрешения проблем и задач учебно-профессиональной деятельности [26, с. 45].

Появившиеся в 90-е годы новые информационные и телекоммуникационные технологии позволяют расширить границы общения пользователей персональных компьютеров посредством Интернета. Г.А. Китайгородская отмечает переход от информативных форм обучения к активным с опорой на проблемно-ориентированные задания с элементами исследовательского поиска и резервы аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся [58, с. 26].

По словам С.В. Титовой [163, с. 51], появляются мультимедийные программы, обучающие программные средства (электронные библиотеки, электронные учебники и т.д.), информационно-обучающая среда вузов, базы данных и т.д., что способствовало появлению нового подхода в использовании ИКТ в образовательном процессе. 90-е годы XX в. исследователь связывает с интеграционным подходом в изучении иностранных языков с применением ИКТ и показывает, что он пришёл на смену коммуникативному подходу, характерному для 80-х годов, находившему реализацию в интерактивных и контекстно обусловленных компьютерных программах, сопровождаемый единичным применением некоторых коммуникативных технологий, например электронной почтой. В высшей школе наблюдался переход от репродуктивного типа обучения к творческо-поисковому и компьютер нашёл применение в моделировании исследовательской и профессиональной деятельности [Там же, с. 53].

Начало XXI в. ознаменовалось появлением сервисов Интернета второго поколения, среди которых можно выделить коммуникационные, совместные,

документирующие, генеративные и интерактивные сервисы [169, с. 16]. Как отмечают С.В. Титова и А.В. Филатова, стремительное развитие социальных сервисов потребовало пересмотреть компоненты педагогической системы, включая концепции и цели образования, содержание, формы и средства обучения [Там же, с. 15]. Например, в обучении иностранному языку стали широко использовать социальные сервисы, социальные сети, блоги, вики, подкасты, сервисы социальных закладок и т.д. [105, 169]. В противовес потреблению информации, характерного для Интернета первого поколения, инструменты Веб 2.0 дали пользователям возможность реализации совместного творчества. В это же время распространение получают облачные технологии, которые дают возможность хранить информацию не на компьютере пользователя, а на сервере и давать совместный доступ к документам.

Важным новым направлением в методике преподавания иностранного языка стало применение мобильных технологий, зародившееся в 2002 г., когда появилась беспроводная Сеть третьего поколения 3G. Мобильное обучение в своем развитии прошло три этапа: период 2002–2004 гг. характеризуется формулированием основ мобильного обучения; в 2005–2008 гг. научное мировое научное сообщество признало дидактические возможности применения мобильных технологий в обучении иностранному языку; начиная с 2009 г. разрабатываются подходы интеграции и применения мобильных технологий в традиционном обучении [166, с. 21]. Применение инструментов Веб 2.0, облачных и мобильных технологий в преподавании иностранного языка меняет роль обучающегося, который становится не только субъектом обучения, но и соавтором учебного контента. Обучение проходит в рамках компетентностно-коннективистского подхода [165]. Общение между пользователями в основном проходит в письменной форме, что способствует появлению интереса исследователей к формированию и развитию письменных умений.

Таким образом, за последние 100 лет в методике обучения иностранному языку в неязыковом вузе применялся ряд методов: прямой метод и его модификации, сознательно-сопоставительный и сознательно-практический

методы, разновидности интенсивных методов. На настоящий момент внимание методистов обращено большей степенью к коммуникативному методу и формированию коммуникативной иноязычной компетенции в условиях межкультурной коммуникации. Новые технологии позволяют реализовывать активные и интерактивные методы, что способствует быстрому овладению иностранным языком и открывает новые горизонты общения для обучающихся. Постепенно письменная речь стала не только средством, но и целью обучения, так как интеграция ИКТ в процесс языкового образования даёт возможность авторам обрести реального читателя. Всё более интенсивное применение облачных и мобильных технологий способствует этой тенденции, и можно ожидать, что письменная речь займёт более сильные позиции в сфере общения в ближайшие годы, так как люди получили реального читателя в Интернете без ограничения.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ I

Анализ теоретико-методических источников показал, что за последние 100 лет в методике обучения иностранному языку в неязыковом вузе применялся ряд методов: прямой метод и его модификации, сознательно-сопоставительный и сознательно-практический методы, разновидности интенсивных методов.

На данный момент актуальными подходами в обучении иностранному языку в неязыковом вузе являются: коммуникативный подход, основанный на формировании иноязычной коммуникативной компетенции в условиях межкультурной коммуникации, компетентностный подход, основанный на формировании различных компетенций обучающихся, и контекстный подход, учитывающий формы будущей профессиональной деятельности обучающихся.

Стремительное развитие новейших технологий и формирование глобальной информационной среды оказывают значительное влияние на все сферы жизни, в том числе на образование. Современная система высшего образования в России проходит этап модернизации, основными направлениями которого являются компьютеризация, информатизация, интернационализация, активизация, интенсификация, персонификация, демократизация, а также доступность образования и открытость образовательного пространства. Новейшие технические средства обучения, представленные цифровыми технологиями (ЦТ), способствуют появлению новых педагогических технологий, основанных на применении активных и интерактивных методов и приемов.

Сегодня имеются предпосылки, определяющие направления оптимизации обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей. *Основным направлением* оптимизации обучения иностранному языку на базе ЦТ является создание информационно-образовательной среды (ИОС), основанной на применении ЦТ и открытых образовательных ресурсов с учётом сформированности ИК-компетенции как студентов, так и преподавателей; проектирование обучающего контента на базе массовых открытых онлайн курсов; реализация межпредметных связей в процессе формирования предметно-

ориентированных курсов (CLIL) при интеграции иностранного языка со специализацией студента на базе ЦТ, развитие самостоятельности и автономности обучающихся, формирование индивидуальной образовательной траектории и как следствие повышение академической мобильности обучающихся; разнообразие форм контроля и оценивания.

Учёт направлений «Английский язык для специальных целей» и «Английский язык для академических целей» позволяет выявить особенности обучения иностранному языку в неязыковом вузе и установить взаимосвязь со специализацией студента.

Установлено, что отношение педагогов к обучению письменно-речевой деятельности на нелингвистических факультетах находится в зависимости от применяемых методов обучения иностранному языку и степени развитости технических средств обучения. Интеграция цифровых технологий и открытых образовательных ресурсов в языковое образование определяет актуальность и потребность в развитии письменно-речевых умений на иностранном языке у студентов неязыкового вуза.

ГЛАВА II.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕАУДИТОРНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА БАЗЕ ВИКИ-ТЕХНОЛОГИИ

В данной главе представлена теоретико-методическая модель применения вики-технологии для развития письменно-речевых умений студентов неязыкового вуза. Рассмотрены вопросы, касающиеся взаимоотношения участников образовательного процесса в условиях информатизации образования; дидактический потенциал организации процесса обучения письменно-речевой деятельности на базе вики-технологии; способы интеграции вики-технологии в обучение иностранному языку; разработан формат трёх заданий: вики-гlossарий, совместное вики-эссе, вики-проект с элементами само- и взаимооценивания; рассмотрены способы реализации интерактивности, оценивания и обратной связи на базе предлагаемых заданий; рассмотрены возможные трудности совместной работы на вики-сайте и условия эффективной интеграции вики-технологии в процесс обучения иностранному языку; раскрыт мотивационный фактор обучения на вики-сайте.

2.1. Модель применения вики-технологии для развития письменно-речевых умений студентов неязыкового вуза

Традиционно в неязыковом вузе обучению дисциплине «Иностранный язык» не отводится должного внимания, и особенно это касается формирования и развития умений письменно излагать свои мысли. «И если обучение чтению, прежде всего специальной литературы, имеет на неязыковых факультетах прочные традиции еще с советских времен, а обучение аудированию и говорению было налажено в постперестроечные времена при переходе на коммуникативные методы

преподавания иностранных языков, то с письмом дело, как правило, обстоит неважно» [118, с. 46]. Однако, в современном мире студентам естественных факультетов необходимо быть способными к письменной коммуникации и в собственных образовательных стандартах МГУ имени М.В. Ломоносова от 2011 года [93] сформулированы требования к овладению инструментальными компетенциями (ИК-2), а также поставлена задача выпускать всех студентов, в том числе неязыковых факультетов, с уровнем владения иностранным языком не ниже уровня B2 по общеевропейской шкале CEFR [215]. Данное противоречие можно преодолеть, если предложить новую модель развития иноязычных письменноречевых умений, основанную на использовании современных информационно-коммуникационных технологий, например социального сервиса вики.

Процедура моделирования нашла широкое применение в педагогике. При помощи моделирования можно предсказать действия и события в системе, т.е. в случае с педагогическим моделированием – определить ход образовательного процесса в определённых условиях. По словам В.П. Загвязинского, «моделирование характеризуется системным формированием двух пространств: материального (слова, сочетания, текста), т.е. реальных процессов создания, соотношения знаний, и идеального (схема), являющегося результатом отображения реального объекта, процесса, явления» [42, с. 66].

Модели могут использоваться либо в качестве исследовательского приёма для изучения, объяснения и уточнения исследуемого педагогического объекта, либо в качестве инструмента влияния на построение и функционирование исследуемого педагогического объекта на базе проведённого модельного представления [209, с. 139]. Для того, чтобы модель была функциональной, она должна отвечать следующим требованиям: а) простота; б) ингерентность, т.е. способность создаваемой модели и среды приспособляться друг к другу; в) адекватность, т.е. способность модели обеспечивать возможность достижения намеченной цели в соответствии с предъявляемыми критериями. Таким образом обусловлена связь модели с субъектом (через соблюдение первого требования), с

окружающей средой (через соблюдение второго требования) и с моделируемым объектом (через соблюдение третьего требования) [91, с. 275-278].

Обратимся к справочной литературе для разъяснения понятия «модель».

Самое лаконичное объяснение дает *Краткий словарь педагогических понятий*, в котором модель описывается как «схема какого-нибудь явления, представляющего его в общем виде» [62, с. 81].

В *Терминологическом словаре-справочнике по психолого-педагогическим дисциплинам* модель обучения рассматривается как «систематизированный комплекс основных закономерностей организации деятельности обучающегося и обучающего при осуществлении обучения» [159, с. 53].

По мнению Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина, модель обучения – это «индивидуальная интерпретация преподавателем на занятиях метода обучения применительно к конкретным целям и условиям работы» [1, с. 145-146].

Обобщая вышесказанное, представляется целесообразным следующим образом определить понятие «модель обучения»: модель обучения – это отличающаяся внутренней структурой система взаимодействий между участниками образовательного процесса, применяемыми технологиями и средствами обучения в соответствии с конкретными целями, педагогическими задачами и условиями обучения в рамках выбранных подходов и методов обучения.

В рамках данного исследования частнометодическая модель может быть описана следующим образом: модель обучения письменно-речевой деятельности студентов неязыковых вузов в рамках смешанного обучения на базе вики-технологии представляет собой систему взаимодействий между преподавателем и студентами в информационно-образовательной среде вики-сайта с использованием интерактивных проблемно-ориентированных групповых заданий и технологии взаимного оценивания для оптимизации развития иноязычных письменно-речевых умений с учетом профессиональной направленности обучающихся.

Предлагаемая модель включает целевой, теоретический, технологический и оценочно-результативный блоки. Целевой блок определяет цель и содержание

обучения студентов неязыкового вуза письменно-речевым умениям в соответствии с требованиями к формированию компетенций современного ФГОС ВО по направлению «Биологические науки», социальным заказом общества, связанным с потребностью общества в компетентных выпускниках естественнонаучных факультетов, способных применять письменно-речевые умения для установления профессиональных связей, и имеющимися противоречиями между потребностью в информатизации образования и недостаточной разработанностью методик обучения письменно-речевым умениям на иностранном языке в неязыковом вузе на базе ЦТ.

Теоретический блок посвящён рассмотрению подходов, принципам обучения письменно-речевой деятельности на базе вики-технологии, технологическим характеристикам, дидактическим свойствам и функциям вики-сайтов. В технологическом блоке рассматриваются методы, организационные формы, средства обучения и условия эффективной интеграции вики-технологии в обучение иностранному языку.

Оценочно-результативный блок охватывает критерии сформированности письменно-речевых умений.

Модель развития письменно-речевых умений студентов неязыкового вуза на базе вики-технологии представлена на рис. 2 (с. 57).

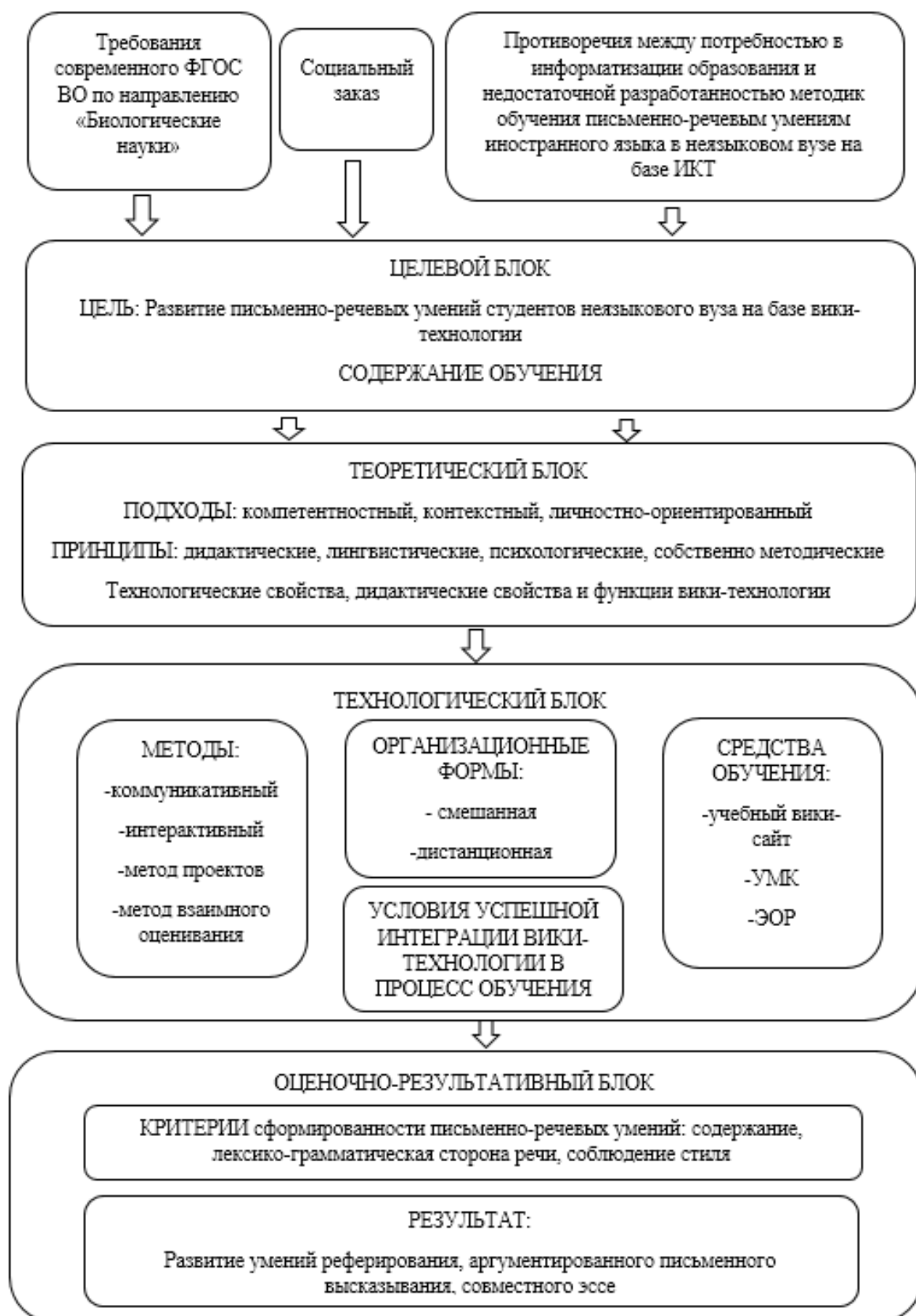


Рис. 2. Модель развития письменно-речевых умений студентов неязыкового вуза на базе вики-технологии

2.2. Технологические характеристики, дидактические свойства и дидактические функции вики-технологии

Инструменты Интернета второго поколения (социальные сети, социальные медиаканалы, блоги, видеоблоги, вики, сервисы социальных закладок, подкасты) обеспечивают доступ к неисчерпаемым запасам информации Веб-сети и возможности осуществления совместной учебной деятельности и коммуникации как в пределах своего учебного заведения и места проживания, так и в международных масштабах. Эти отличительные черты позволяют использовать социальные сервисы для организации новых интерактивных индивидуальных и групповых видов работ студентов при обучении иностранному языку.

Интерактивность – одна из ключевых характеристик информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе и «способствует реализации таких дидактических свойств ИКТ, как коммуникативность (возможность коммутации информации посредством различных видов электронной связи), адаптивность (возможность поддержания благоприятных условий процесса обучения, организации демонстраций), продуктивность (возможность изменения или дополнения информации) и креативность (возможность создавать что-либо или находить решение проблемы)» [163, с. 63]. Педагогическая практика обогащается за счёт «использования открытых, бесплатных и свободных электронных ресурсов; самостоятельного создания сетевого учебного содержания < и > наблюдения за деятельностью участников сообщества практики» [105, с. 13–14].

Использование сервисов Веб 2.0 «позволяет вводить особый вид учебной виртуальной коммуникации между участниками сетевой группы, способствует систематизации учебной информации, оптимизации учебного процесса и организации самостоятельной работы студентов, модернизации форм учебного контроля и предоставления материала, повышению мотивации обучающихся» [162, с. 212]. Они позволяют также реализовать дополнительные дидактические

функции, способствующие интенсификации образовательного процесса, а именно: «а) выстраиванию индивидуальной образовательной траектории; б) реализации педагогической технологии обучения в сотрудничестве; в) развитию умений самостоятельной учебной деятельности» [154, с. 125]. П.В. Сысоев и М.Н. Евстигнеев отмечают, что ресурсы Интернета способствуют реализации получения образования и самообразования, позволяют удовлетворить личные и профессиональные интересы и потребности [157, с. 10].

Применение социальных сервисов в обучении иностранному языку способствует формированию иноязычной коммуникативной компетенции, а также культуры общения учащихся друг с другом и с преподавателем и их компетенции в области информационно-коммуникационных технологий.

Одним из удобных веб-инструментов для обучения иностранному языку является технология вики, которая была представлена миру в 1995 г. Уордом Каннингемом, разработчиком первой вики-системы WikiWikiWeb. По словам разработчика, первый вики-сайт был «простейшей онлайн базой, которая действительно дееспособна» [216] (перевод мой. – *И.Х.*). П.В. Сысоев и М.Н. Евстигнеев определяют сервис вики как «вид социального сервиса Веб 2.0, позволяющий одному человеку или группе людей создавать и размещать свой материал в Интернете» [157, с. 147].

По мнению Е.Д. Патаракина, «Вики (WikiWiki) – это приложение, поддерживающее коллективную работу множества авторов над общей коллекцией взаимосвязанных гипертекстовых записей» [104, с. 48]. Основой идеологии вики-технологии являются быстрота и возможность каждого пользователя внести созданную им информацию, а также отредактировать уже имеющуюся информацию других пользователей [226]. Таким образом, вики-технология – это платформа для активного взаимодействия участников общения, в том числе и для учебного сотрудничества.

Т. Фёдорова считает, что вики одновременно выступает как технологическая концепция, программная среда, и даже философия [177]. Действительно, технология вики изменила отношение пользователей к созданию совместного

редактируемого текста, привнесла философию беспрепятственного общения, возможности поделиться своими мыслями и знаниями с другими пользователями, сподвигла людей на реализацию актов совместного творчества, поскольку, «принимая участие в совместной деятельности с использованием социальных сервисов, люди меняют свою позицию с потребительской на созидательную» [104, с. 44].

Е.Д. Патаракин сравнивает интернет-пространство с муравейником, в который пользователи приносят свой контент в виде различных фотографий, рисунков, новых текстов, медиафайлов и т.д. Однако при этом подобные действия не приводят к хаосу, а организуют пространство по-новому, подобно стаям птиц или косякам рыб, когда несвязанные в начале движения каждого участника приводятся в соответствие и наблюдается общая тенденция дальнейшего движения, формируется сложное групповое поведение. Такие преобразования в поведении некоторые исследователи связывают с понятием «мудрость толпы» [234], или викиномика [235].

Е.Д. Патаракин считает, что «ВикиВики является сетевой самоорганизующейся системой и может быть использована для освоения стратегий экологического мышления» [105, с. 16], при этом деятельность пользователей и их общение становятся тесно связанными [107].

Вики-технология обладает рядом отличительных технологических характеристик и дидактических свойств, а также соответствующих им дидактических функций. За последнее десятилетие группа российских исследователей обращалась к вопросу технологических характеристик, дидактических свойств и функций вики (Е.Д. Патаракин, С.В. Титова, П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев, Е.Д. Кошеляева, Ю.Ю. Маркова, М.О. Ильяхов, Д.О. Свиридов).

Начиная с работы 2007 г. среди технологических характеристик Е.Д. Патаракин отметил *гипертекстовую структуру* вики [104, с. 30], особое внимание уделяя коллективному гипертексту. О.Е. Фаевцова поясняет, что в условиях гипертекста текстовый материал расположен не в линейной последовательности, а в форме системы взаимосвязей и переходов между единицами текста [173, с. 75].

Е.Д. Патаракин отмечает, что «целью гипертекста являются установление и поддержание различных связей между различными элементами» [105, с. 30]. При этом под элементами понимается не только текстовый формат. Пользователи могут переходить как на внутренние страницы сайта, так и на внешние источники, что расширяет возможности онлайн курса на вики-платформе и отличает его от жёсткой структуры бумажного курса с характерным для него последовательным изучением материала. «С технической точки зрения гипертекстовая система – это информационная система, способная хранить информацию в виде электронного текста, позволяющая устанавливать электронные связи между любыми информационными единицами, хранящимися в её памяти» [Там же, с. 48]. По словам учёного, единственный способ создать новую запись в вики – это «указать в тексте ссылку на эту пока ещё не существующую запись» [Там же, с. 30].

Совместный доступ к страницам вики делает этот инструмент «коллективной электронной доской, на которой может писать группа разделённых пространством соавторов» [106, с. 91], а история изменений документов хранится в системе и может быть проанализирована. Однако роли участников различаются, и администратор обладает большим набором функций по сравнению с другими участниками; например, администратор может производить следующие действия: удалять страницы и медиафайлы; восстанавливать удаленные страницы, если они были удалены по ошибке; защищать страницы от внесения в них изменений; блокировать доступ участников [105, с. 56–57]. Е.Д. Патаракин также отметил, что «система легко расширяется и может быть настроена на поддержание самых разных форматов представления данных» [104, с. 57], в том числе используя встроенные шаблоны, что отражает мультимедийную природу вики-технологии.

Такие свойства, как *открытость и свобода*, обозначают, что любой человек может использовать вики-технологии бесплатно и даже вносить изменения в её код, а также повторно использовать (копировать, публиковать, видоизменять) размещённый материал, так как «тексты внутри большинства вики публикуются на условии копиленфта» [104, с. 50]. Возможность присваивать объектам теги или

метки облегчает поиск по сайту. Теги можно поставить на самые разные объекты, например рисунки, текстовые файлы, шаблоны, фотографии и т.д.

Параллельно с Е.Д. Патаракиным, в 2009 г. П.В. Сысоев и М.Н. Евстигнеев выделили для вики-технологии следующие технологические характеристики:

«а) возможность вносить изменения на самом сайте, не используя дополнительного программного обеспечения;

б) присутствие множества авторов с различными точками зрения;

в) нелинейная структура подачи материала, построенная на гиперссылках;

г) возможность мгновенно вносить исправления и изменения в материал;

д) возможность сравнения материала до и после корректировки, а также возврат к более ранней версии статьи;

е) быстрая корректировка нерабочих ссылок» [158, с. 3].

Вслед за ними Ю.Ю. Маркова в своём диссертационном исследовании 2011 г. указала, что вики-технология имеет ряд своих особенностей и характеристик, которые отличают её от других сервисов Веб 2.0:

«• возможность вносить изменения в создаваемый документ на самом сайте, не используя дополнительного программного обеспечения;

- возможность участия множества авторов в создании документа;

- нелинейная структура подачи материала, построенная на гиперссылках;

- возможность мгновенно вносить исправления и изменения в материал;

- возможность сравнения материала до и после: корректировки, а также возврат к более ранней версии статьи;

- возможность при создании вики-документов использовать материалы разных форматов;

- быстрая корректировка нерабочих ссылок» [80, с. 40].

В 2011 г. М.О. Ильяхов выявил технологические характеристики вики-технологии: нелинейная гипертекстовая природа, мультимедийность, свободный коллективный доступ, особая архитектура гипертекста, асинхронность коммуникации и временная интерактивность, интерактивность обратной связи

второго уровня, творческая, содержательная и порядковая интерактивность, передача вики-документов через веб [50, с. 121].

Технологические характеристики вики-технологии определяют её дидактические свойства и функции, это «основные характеристики, признаки этого средства, отличающие их от других, существенные для дидактики в плане как теории, так и практики. Такими характеристиками средств обучения следует считать природные качества, которые могут быть использованы с дидактическими целями» [114, с. 9]. Дидактические функции инструментов ИКТ – это «внешние проявления средств ИКТ, используемые в учебно-воспитательном процессе для реализации поставленных целей» [154, с. 122]. Таким образом, под дидактическими функциями вики-технологии будем понимать применение вики в образовательном процессе.

В более поздней работе (2013 г.) П.В. Сысоев говорил о следующих свойствах вики: нелинейность, мультимедийность, публичность, гипертекстовая структура и возможность доступа к истории создания документа [152].

Д.О. Свиридов проанализировал работы отечественных учёных и обозначил свойства, характерные для вики-технологии и признанные большинством этих учёных: публичность (возможность организации удалённого онлайн общения), доступ к истории создания документа (каждый пользователь сайта может вернуться на предыдущую версию документа или проверить, кто, когда и какие внёс изменения в документ), нелинейность (внесенные изменения сохраняются в месте редактирования, а не в хронологическом порядке), мультимедийность (возможность использовать материалы разного формата: текст, аудио-, фото-, видеоматериалы), гипертекстовую структуру (возможность создания гиперссылок и перехода по активным ссылкам) и возможность модерации работы над вики-документом автором / модератором страницы [144].

В табл. 3 представлены технологические характеристики, дидактические свойства и функции вики-технологии (на основе обобщения исследований П.В. Сысоева, М.Н. Евстигнеева, М.О. Ильяхова и Е.Д. Патаракина, с дополнениями И.В. Харламенко [190]).

*Технологические характеристики, дидактические свойства и
дидактические функции вики-технологии*

Технологические характеристики	Дидактические свойства	Дидактические функции
Гипертекстовая организация и нелинейность	Оптимизация организации учебного материала	Возможность создания внутренних и внешних гиперссылок; написание нелинейных электронных документов; индивидуальные и коллективные эссе, базы данных, словарь, совместные проекты
Публичность	Возможность организации удалённого онлайн общения	Организация смешанной и дистанционной форм обучения
Настройка доступа к сайту	Возможность создавать защищенное интернет-пространство с целью группового обучения	Создание безопасного интернет-пространства для учебной группы
Настройка приватности страниц	Возможность создавать защищённое приватное интернет-пространство с целью обучения	Создание личных электронных портфолио и закрытых проектных страниц, создание личного интернет-пространства обучающихся
Мультимедийность	Интенсификация учебной деятельности за счёт использования материалов разного формата: текст, графика, фото, видео, аудио	Стимуляция продолжительности внимания за счёт воздействия на органы зрения и слуха
Открытость и свобода	Простота организации учебной деятельности; бесплатный доступ; свобода в создании личных сайтов, проектных страниц; отсутствие ограничений при повторном распространении или использовании	Организация проектной работы, реализация само и взаимооценивания
Коллективный доступ к истории редактирования документов	Возможность в любой момент отследить все изменения в документах	Осуществление рефлексии, само- и взаимооценивания
Асинхронность	Отсутствие ограничений синхронной коммуникации	Развитие письменно-речевых умений; формирование умений ведения дискуссии
Наличие роли администратора	Возможность давать и прекращать допуск участников, удалять страницы и медиафайлы, восстанавливать удаленные документы	Осуществление администрирования учебного процесса, контроль процесса обучения
Встраивание стороннего содержания в сайт	Мультимедийность: Возможность включать в сайт виджеты, например опросы, видео- и аудиоролики, создание мультимедийных проектов, создание онлайн курсов по типу MOOC	Развитие мотивации за счёт подключения различных каналов восприятия

2.3. Способы интеграции вики-технологии в обучение иностранному языку

Народная энциклопедия Wikipedia (<http://www.wikipedia.org>) является самым известным и распространённым примером технологии вики. Она нашла признание во многих странах мира и ежедневно пополняется новыми статьями или редакциями прежних статей на разных языках. Широко известны такие массовые проекты, как Викиверситет (<http://ru.wikiversity.org>), Вики-словарь (<http://ru.wiktionary.org>), Викитека (<http://ru.wikisource.org>), Викисклад (<http://commons.wikimedia.org>), Викиучебник (<http://ru.wikibooks.org>), Летописи (<http://www.letopisi.ru>) и другие, в создании которых принимает участие огромное количество людей. Однако для языкового образования больший интерес представляют проекты, выполненные в малых учебных группах.

В преподавании иностранных языков используются следующие вики-платформы: PBWorks <http://pbworks.com/>, MediaWiki <http://www.mediawiki.org>, Tikiwiki <http://info.tikiwiki.org/tiki-index.php>, TWiki <http://twiki.org>, Posterous <http://posterous.com/>, Wetpaint <http://www.wetpaint.com/>, ProjectForum <http://www.projectforum.com/pf/wiki.html>, Wikka Wiki <http://wikkawiki.org>, Mixedink <http://www.mixedink.com/main.php> и др.

Разработчики вики-технологии Леуф и Каннингем отмечают, что её можно использовать как индивидуально (*single-user wiki*), например, в качестве файлового менеджера, пространства для собственных записей, мозгового штурма, адресной книги, альбома для хранения видео, фото или книг, так и коллективно (*multiuser, collaborative wiki*) в качестве коллекции ресурсов (контента и ссылок), общедоступных баз данных, пространства для: размещения часто-задаваемых вопросов и ответов, управления проектами и веб-сайтами, организации дискуссионных площадок, онлайн гостевых книг [226, с. 34–35].

Е.Д. Патаракин пришёл к выводу, что вики можно использовать в различных целях, а именно: как персональный информационный менеджер, как коллективную электронную доску для работы над совместными проектами и как базу данных для хранения информации и коллективного опыта [105, с. 29].

На наш взгляд, вики-сайты можно применять в педагогической практике как инструмент для:

- организации учебной деятельности студента со стороны преподавателя посредством рассылки заданий, календаря их выполнения, ссылок на интернет-ресурсы и т.д.;
- осуществления администрирования учебного процесса (объявления, напоминания, оперативная связь);
- оперативной координации действий участников проекта;
- осуществления взаимодействия при совместной работе [185].

Отличительной особенностью вики-технологии является возможность использовать этот инструмент как платформу для администрирования учебного процесса, что становится возможным за счет таких технологических характеристик вики как совместный доступ к документам, гипертекстовая организация интернет-пространства вики-сайта с возможностью перехода по внутренним и внешним ссылкам, доступ к истории изменения документа, открытость и наличие роли администратора. С.В. Титова отмечает, что престижные американские университеты, например Стэнфордский и Колумбийский успешно использовали вики-платформу *Wikispaces Private Label* для управления учебным процессом и для осуществления учебной коммуникации [161, с. 117].

Типы вики-сайтов для организации администрирования образовательного процесса в зависимости от авторства и назначения:

- *вики-сайт учебного заведения* используется, чтобы публиковать документы общего доступа, информацию об учебной организации и ее сотрудниках, учебные программы, расписание занятий, осуществлять обратную связь с родителями, размещать объявления для учащихся и родителей, анонсировать мероприятия и др.);
- *вики-сайт преподавателя* используется, чтобы публиковать учебные материалы, методические рекомендации, критерии оценивания заданий, веб-ссылки на полезные ресурсы, образцы и примеры выполненных работ, электронный журнал посещаемости и академической успеваемости и др.;

- *вики-сайт студента* используется как пространство для публикации личных работ и электронного портфолио.

У администратора есть право менять настройки доступа к страницам сайта, например сделать их открытыми для всего интернет-сообщества или только определённого круга пользователей путём введения обязательной регистрации или скрыть некоторые страницы даже для имеющих доступ пользователей. В педагогической практике рекомендуется использовать вики-сайты с ограниченным доступом, что позволит обезопасить обучающихся от воздействия посторонних лиц. Уровень доступа к страницам и уровень возможных действий, таких как просмотр, комментирование или редактирование материала на страницах определяется функционалом данных страниц. Например, рекомендуется дать полный доступ к учебным материалам, но ограниченный доступ с возможностью просмотра, но без возможности внесения изменений к странице расписания или к журналу академической успеваемости. Открытый доступ к страницам общего оповещения в привязке к календарю позволяет оперативно поддерживать осведомленность о грядущих учебных мероприятиях и событиях. На таких страницах пользователи могут дистанционно обсуждать волнующие их вопросы, оставлять комментарии и поддерживать общение в интернет-пространстве. Важно отметить, что пользователям нет необходимости иметь знания и навыки работы с HTML кодами или обладать продвинутой ИК-компетенцией при общении на вики-сайте, что особенно актуально, если сайт используется как способ поддерживать связь с родителями обучающихся, поскольку некоторые из них могут и не обладать достаточно высокой ИК-компетенцией.

Учебные материалы могут быть размещены в текстовом, аудио- или видео-формате, а также в виде ссылок на внутренние страницы сайта или внешние источники. Подобная подача материала имеет ряд преимуществ, поскольку снимает необходимость в раздаче заданий, напечатанных на бумажном носителе, является более привлекательной для обучающихся за счет гипертекстовой структуры и мультимедийности и позволяет оперативно вносить коррективы в онлайн курс в случае необходимости.

Веб-сайты, созданные на базе вики-технологии, находят широкое применение в педагогической практике за счет присущих им технических характеристик, дают возможность осуществлять учебное взаимодействие, позволяют выстраивать учебный процесс и оперативно управлять им.

2.4. Принципы организации обучения письменно-речевой деятельности студентов неязыкового вуза на базе вики-технологии

Целесообразно рассмотреть принципы организации работы студентов по развитию письменно-речевых умений на базе вики-сайтов (см. табл. 4). Под принципами вслед за А.Н. Щукиным будем понимать «основополагающие методологические положения, определяющие процессы обучения, воспитания и развития учащихся» [208, с. 149] и приведём классификацию применяемых принципов на базе наук, лежащих в их основе. Дидактические принципы являются отражением положений теории образования и обучения, разрабатываемых в дидактике; лингвистические принципы основываются на языкознании; психологические принципы определяют поведение обучающихся; а собственно методические принципы представляют особенности преподавания конкретной учебной дисциплины, в данном случае иностранного языка.

Таблица 4.

*Система принципов обучения письменно-речевым умениям
на базе вики-технологии*

Дидактические принципы	Лингвистические принципы	Психологические принципы	Собственно методические принципы
<ul style="list-style-type: none"> – сознательности – активности – прочности – доступности и посильности – профессиональной компетенции преподавателя (ИК-составляющая) – информатизации обучения – интерактивности – учёта особенностей обучения на вики-сайте 	<ul style="list-style-type: none"> – системности – разграничения явлений на уровне языка и речи – минимизации языка в учебных целях 	<ul style="list-style-type: none"> – мотивации – учёта индивидуально-психологических особенностей личности обучающегося – учёта адаптационных процессов 	<ul style="list-style-type: none"> – коммуникативности – профессиональной направленности обучения – ситуативно-тематической организации материала

Рассмотрим вышеперечисленные принципы подробнее. Среди дидактических принцип сознательности – один из ведущих в методике обучения иностранному языку, поскольку определяет сознательный выбор языкового материала в соответствии с ситуацией и целью общения. Принцип активности подразумевает активную позицию обучающихся в процессе обучения, напряжение внимания и процессов мышления. Принцип доступности и посильности предполагает, что учебный материал отбирается с учётом возможностей студентов и не вызовет непреодолимых проблем в его усвоении.

Принцип профессиональной компетенции преподавателя означает, что преподаватель в полной мере владеет профессиональными знаниями и ИК-компетенцией для успешной организации совместной и индивидуальной работы студентов на учебном сайте. Принцип информатизации обучения обозначает широкое использование новейших цифровых технологий и возможностей информационных технологий в обучении. Принцип интерактивности подразумевает внедрение интерактивных методов обучения, интерактивных заданий и интерактивного взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса. Принцип учёта особенностей обучения на вики-сайте призывает учитывать технические характеристики, дидактические свойства и дидактические функции, реализуемые за счёт дидактических особенностей этого инструмента.

Лингвистический принцип системности позволяет рассматривать иностранный язык как систему, включающую различные элементы. Принцип разграничения лингвистических явлений на уровне языка и речи позволяет выделять языковые навыки (лексические, грамматические и орфографические) и речевые умения. Принцип минимизации языка в учебных целях подразумевает отбор языкового и речевого материала в достаточном, но не избыточном количестве, поскольку в неязыковом вузе объём часов, отведенных на изучение иностранного языка, крайне ограничен.

Принцип мотивации подразумевает создание и поддержание высокого уровня интереса к дисциплине через систему внутренней и внешней мотивации.

Принцип учёта адаптационных процессов базируется на приспособлении обучающихся к меняющимся условиям обучения, что крайне важно в условиях быстрого развития новейших технологий. Принцип учёта индивидуально-психологических особенностей личности обучающегося заключается в учёте индивидуальных особенностей обучающихся с целью повышения эффективности обучения.

Среди собственно методических принципов обучения иностранному языку главное место занимает принцип коммуникативности, т.е. направленность на общение в ситуациях, которые максимально приближены к реальной коммуникативной деятельности обучающихся, когда иностранный язык выступает и целью обучения, и средством достижения этой цели, т.е. средством обучения. Принцип профессиональной направленности обучения предполагает направленность на дальнейшую профессиональную деятельность студентов и введение материала, непосредственно связанного со сферой профессиональных интересов студента. Принцип тематической организации материала позволяет подбирать учебный материал по тематическим блокам.

2.5. Вики-технология как инструмент создания кроссплатформенного курса обучения иностранному языку по модели LMS и MOOK

В данном разделе рассматривается педагогический дизайн онлайн курса по модели LMS и MOOK на базе вики-технологии. «Массовые открытые онлайн курсы (MOOK) являются одной из разновидностей электронного обучения и за крайне непродолжительное время они получили распространение по всему миру. Первые платформы появились в начале XXI в., например *Khan Academy* (в 2006 г.). Сегодня крупнейшими дистрибьютерами в сфере MOOKов являются платформы *Coursera* (<https://coursera.org/>), *edX* (<https://www.edx.org/>), *Futurelearn* (<https://www.futurelearn.com/>), основанные в 2012 г., и др. И если первоначально российские вузы не участвовали в разработке курсов, то на настоящий момент на

платформе Coursera представлены такие отечественные учебные заведения, как МГИМО, ВШЭ, СПбГУ и др. Таким образом, лучшие университеты мира могут массово поделиться накопленными академическими достижениями со слушателями, стирая географические границы. Любой желающий, имея доступ к Интернету, может выбрать интересующий его курс, пройти обучение и получить сертификат о прохождении курса в случае удовлетворения требований тьюторов по усвоению учебной программы (иногда платно). Таким путём и раскрывается суть массовых открытых онлайн курсов через свободу доступа и массовый характер охвата аудитории на базе онлайн технологий.

Имеются две разновидности MOOK: традиционные (xMOOK) и коннективистские (cMOOK). В xMOOK разработчики/тьютеры предоставляют слушателям материал и управляют процессом обучения, в то время как в модели cMOOK контент курса создают сами слушатели, что выводит их из позиции объекта обучения в позицию субъекта обучения. И.Ю. Травкин [171] проводит аналогию между моделью MOOK и обучением параллельно, когда каждый двигается по своей траектории и отдельно от других слушателей (xMOOK), или вместе (cMOOK), когда обучение построено на тесном взаимодействии обучающихся» [183, с. 32–33].

В последнее время появился термин *LMOOC* [231], *Language Massive Open Online Courses*, который представляет собой массовые онлайн курсы именно для изучения языков. На данный момент не существует хорошо проработанной базы по этому вопросу, и часто исследователи отмечают такие же характеристики *LMOOC*, как и *MOOC*.

Сравнительный анализ обучения на LMS (*Learning Management System*), вики-платформе и MOOC (*Massive Open Online Course*) представлен в табл. 5.

Таблица 5.

Сравнительный анализ обучения на LMS, вики и MOOC

LMS	Вики	MOOC
<ul style="list-style-type: none"> ❖ незначительный охват слушателей ❖ слушатели в основном принадлежат к одному или нескольким 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ незначительный охват слушателей ❖ слушатели в основном принадлежат к 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ грандиозный охват слушателей ❖ слушатели могут быть из разных стран

<ul style="list-style-type: none"> ❖ учебным учреждениям (как правило, внутри одной страны) ❖ автором может быть любой преподаватель ❖ акцент на проверку со стороны преподавателя ❖ создание ИОС вуза ❖ реализация возможности применения тестирующих и диагностирующих методик установления уровня владения иностранным языком (автоматическая проверка) ❖ возможность автоматического ограничения времени выполнения заданий и количества попыток сдачи 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ одному учебному учреждению ❖ автором может быть любой преподаватель ❖ акцент на проверку со стороны преподавателя и на взаимное оценивание ❖ создание ИОС вуза ❖ возможность ограничения 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ авторство принадлежит лучшим мировым специалистам ❖ акцент на взаимное оценивание ❖ реализация возможности применения тестирующих и диагностирующих методик установления уровня владения иностранным языком (автоматическая проверка) ❖ возможность автоматического ограничения времени выполнения заданий и количества попыток сдачи
<ul style="list-style-type: none"> ❖ возможность проходить обучение на курсе из любого места (при условии доступа к Интернету) и в любое время ❖ блочно-модульное представление материала ❖ визуализации учебного аутентичного материала ❖ реализация возможности многократного прослушивания аудио- и видеофайлов ❖ применение нелинейной структуры обучения = применение гипертекстового представления учебной информации ❖ возможность значительного увеличения объёма предъявления материала 		

Таким образом, вики-технология позволяет организовать учебные сайты и реализовать обучение по модели LMS и массовых открытых онлайн курсов, т.е. самых популярных на данный момент видов курсов, используемых в дистанционной и смешанной формах обучения. Технология вики хорошо подходит как база и для традиционных, и для коннективистских онлайн курсов, так как на ней можно размещать задания, подходящие для разных режимов работы: индивидуального, парного/группового, а также вовлекать обучающихся в проектную деятельность. В результате смешения режимов работы и типов вики (вики преподавателя, вики студента и вики группы) возможно получить девять вариантов организации работы [78, с. 1166]. Важно, что вики-технология выступает как платформа для объединения ссылок на различные открытые образовательные ресурсы (ООР) и электронные обучающие ресурсы (ЭОР).

Структура дистанционного онлайн курса включает в себя, как правило, следующие блоки: информационный (содержит информацию о курсе, его целях и

задачах, создателях, времени и способах организации обучения, требованиях к слушателям и сформированным у них компетенциям), содержательный (описывает темы обучения, содержит модули, каждый из которых включает: презентацию или объяснение материала в форме текстового документа или видео отрывка; теоретический материал (например, в виде списка веб-библиографии); задания; инструкции по выполнению заданий; страницы для выполнения и сдачи заданий) и блок осуществления контроля или обратной связи (содержит критерии оценивания заданий; примеры лучших работ; журнал успеваемости; страницу для общения слушателей с преподавателем или между собой).

С.В. Титова подчёркивает ценность «эффективной, обеспечивающей мотивацию обратной связи формы организации индивидуальной и групповой работы обучающихся» [164, с. 148], а также важность оптимизации контроля и оценивания за счёт проведения в том числе само- и взаимооценивания. Обратная связь для слушателей MOOK на вики-технологии может быть реализована через систему комментирования или внесения изменений в сам документ, а также через отправку сообщений выбранному пользователю вики-сайта или общей рассылки. Однако обратная связь важна не только слушателям, но и создателям курса, так как это помогает понять, какие курсы более эффективны и интересуют студентов. Обратную связь для авторов курса можно разделить на систему активных и пассивных откликов.

«Активная система откликов предполагает учёт и обработку отзывов и мнений слушателей об учебном курсе или его фрагментах, пассивная система – сбор статистической информации о просмотре видео <...>, о качестве выполнения заданий» [140, с. 79]. Вики-технология позволяет собирать статистическую информацию о частоте посещения страниц, о количестве редакций документов (см. приложение № 3), о времени, проведённом на страницах, что может помочь разработчикам MOOK, какие задания вызывают наибольшую сложность, и внести корректировки в курс. Структура может быть дополнена и другими блоками, а список наполняемости модулей – опросами.

Вики-технология является удобным инструментом для осуществления онлайн обучения за счёт свойственных ей технических характеристик и дидактических свойств, простоты создания курсов по модели обучающих систем (LMS) и массовых открытых онлайн курсов (МООС), лёгкости использования вики-сайтов как преподавателем, так и обучающимися.

2.6. Типы интерактивных вики-заданий для развития письменно-речевых умений: создание, реализация, контроль

Технические характеристики вики-технологии позволяют совместно создавать, редактировать и хранить документы, а также организовывать интерактивное общение между пользователями сайта. В книге «The Wiki Way: Quick Collaboration on the Web» У. Каннингем и Б. Леуф утверждают, что «смысл интерактивного общения в том, что участники группы имеют совместный доступ к контенту как в реальном времени, так и в асинхронном режиме, редактируя один и тот же документ. Это больше напоминает живую дискуссию» [226, с. 7] (перевод мой. – *И.Х.*). Тем не менее потенциал вики-технологии гораздо шире, и в отечественной методике предлагается спектр заданий для работы в аудиторное и внеаудиторное время, для индивидуального и группового выполнения, например различные проекты, письменные работы (эссе, сказки, обзоры и т.д.), базы данных, портфолио, вики-гlossарии и др.

Российские исследователи в последние годы всё больше обращают внимание на использование вики-технологии в языковом образовании при формировании и развитии письменно-речевых умений. Е.Д. Патаракин предлагает использовать вики-платформу для создания проектов и для коллективного создания творческих работ – сказок, стихотворений, эссе [105]. Е.Д. Кошеляева [67] и Н.С. Петрищева [111] предлагают разрабатывать проекты социокультурной направленности и тем самым формировать социокультурные умения.

Г.И. Мансурова [78] видит потенциал в использовании вики-технологии для группового конспекта лекций. А.Л. Назаренко интегрирует вики-сайты в педагогическую практику как поддержку лекционного курса [88]. Ю.Ю. Маркова обращается к вики-технологии для развития умения написания деловых писем, докладов, сообщений, рецензий, обзоров, эссе, а также коротких статей на профессиональные и социальные темы [80]. Д.С. Ремизов на базе вики-технологии реализует создание лингвострановедческого словаря [135]. М.О. Ильяхов рекомендует применять данный инструмент для написания культурологического вики-словаря, вики-сочинения, вики-портфолио и вики-проекта [51].

Продолжение идеи вики-словаря реализовано автором данной работы в идее составления вики-гlossария терминов специальности [184], что особо актуально для студентов неязыковых факультетов. Д.О. Свиридов [144], а также М.Н. Василевич, Г.П. Пожарицкая [23] обращают внимание на формирование грамматических навыков при написании эссе и рассказов. Д.Л. Карпова и др. видят потенциал вики-технологии в качестве поддержки кейсов [56]. А.Е. Маланханова предлагает использовать вики для обучения письменному переводу [76]. Список типов заданий, реализуемых на платформе вики, можно дополнить перспективным заданием вики-квест. Вики-квест обладает игровыми характеристиками и реализуется как череда вики-страниц с вопросами, ответы на которые определяют продвижение участника по квесту.

В табл. 6 представлено сравнение интерактивных заданий, реализуемых на базе вики-технологии, на основе следующих критериев: индивидуальное или коллективное выполнение, продолжительность выполнения задания, форма выполнения (аудиторно/внеаудиторно), тип задания (продуктивное или репродуктивное) [191].

Таблица 6.

Сравнительные характеристики интерактивных заданий, реализуемые на базе вики-технологии

	Развиваемые компетенции	Индивидуальное (И) / коллективное (К)	Продолжительность выполнения	Аудиторно (А)/ вне аудитории, самостоятельно (С)	Продуктивное (П) / репродуктивное (Р)
Проект	Языковая, речевая, социокультурная, учебно-познавательная	К	4–15 недель	С	П
Эссе, сочинение	Языковая, речевая, учебно-познавательная	И/ К	1–2 недели	С	П
Портфолио	Речевая, учебно-познавательная	И	Не менее 15 недель	С	П
Словарь	Языковая, социокультурная, учебно-познавательная	К	10–15 недель	С	П/Р
Глоссарий	Языковая, социокультурная, учебно-познавательная	К	10–15 недель	С	П/Р
Сказка, стихотворение, рассказ	Языковая, речевая, социокультурная, учебно-познавательная	И/ К	1–2 недели	А/С	П
Экскурсия	Речевая, социокультурная	И/ К	4–15 недель	С	П/Р
Деловое письмо	Языковая, речевая, социокультурная	И/ К	1–2 недели	А/С	П/Р
Доклад, рецензия	Речевая, социокультурная, учебно-познавательная	И/ К	4–15 недель	С	П
Статья на профессиональную тему	Речевая, социокультурная, учебно-познавательная	И/ К	4–15 недель	С	П
Кейс	Речевая, социокультурная, учебно-познавательная	К	1–2 недели	А/С	П/Р
Квест	Языковая, речевая, социокультурная, учебно-познавательная	И/ К	4–15 недель	А/С	П/Р

Вики-технология представляется удобным и оптимальным инструментом для обучения иностранному языку, особенно для развития письменно-речевых умений. В обучении письменной речи есть по крайней мере два подхода: продуктивный и процессный, или процессуальный. Продуктивный подход нацелен

на выполнение контролируемых заданий, находит отражение в копировании текста по модели или образцу [230]. Целью применения продуктивного подхода выступает результат, т.е. сам продукт; как правило, это текст определённого шаблоном или моделью жанра. Можно выделить следующие основные этапы: 1) изучение модели или образца, 2) анализ структурных элементов, 3) написание текста по образцу предложенного. Преподаватель приступает к проверке по завершению написания и оценивает работу на последней стадии.

Процессуальный подход, как следует из названия, ориентирован больше на сам процесс порождения письменной речи, нежели на конечный продукт. Для процессуального подхода характерны стадии: подготовительная (выбор темы, ориентировка на потенциального читателя, сбор информации по теме); составление текста (организация и оформление идей, подбор языковых средств); редактирование текста (корректурка текста на наличие ошибок) [218]. В понимании Р. Уайта и В. Арндта, письмо – это циклический процесс, включающий помимо перечисленных стадий структуризацию и оценивание текста [236]. При этом важное место занимает совместная работа обучающихся и студенто-ориентированное обучение.

Групповое обучение на вики способствуют стимуляции письменного выражения мыслей и более внимательному отношению к тексту – дополнительной проверке, редактированию и отсылке к ранее выполненной работе; делают акцент на письме как процессе, а не на создании конечного продукта [224].

Появление новых средств коммуникации в сети Интернета, таких как вики или блоги, обусловило доступ к письменному общению с реальными читателями в реальном контексте, что выгодно отличается от традиционного обучения письменно-речевой деятельности, когда в качестве конечного получателя выступает преподаватель или другие студенты [225, с. 38]. Письменная речь в контексте реального читателя представляет собой акт реальной коммуникации и не сводится к учебной отработке лексико-грамматических форм, что придаёт ей ценность в глазах автора. Более того, применение цифровых технологий способствует формированию у студентов норм академической этики и честности,

так как электронная форма документов, в отличие от бумажной, позволяет преподавателю с лёгкостью проверять работы учащихся на наличие плагиата. Такая форма контроля преподавателя стимулирует обучающихся не заимствовать текст у других авторов, а продуцировать свой собственный текст, что является реализацией цели формирования письменно-речевых умений.

Вики-технология даёт возможность реализовывать обучение иностранному языку на базе разнообразных индивидуальных и коллективных интерактивных заданий, задействуя потенциал формирующего оценивания и взаимооценивания работ других студентов, формировать и развивать компоненты иноязычной коммуникативной компетенции, а именно языковую, речевую, социокультурную и учебно-познавательную компетенции.

В данной работе представлены разработанные автором типы заданий на базе вики для развития лексических навыков, а также умений письменной речи, организации проектной деятельности и взаимного оценивания.

2.6.1. Совместное вики-эссе с организацией взаимооценивания

«В документе «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка» в дескрипторе, характеризующем сформированность письменно-речевых умений на уровне B2, сказано, что обучающиеся должны уметь «писать эссе или доклады, освещая вопросы или аргументируя точку зрения “за” или “против”» [94, с. 25]. В силу этого одним из предложенных вариантов обучения письменной иноязычной речи стало применение метода совместного написания эссе с последующим взаимным оцениванием работ студентов другими студентами. Письменная речь в этом случае одновременно выступает в качестве средства и цели обучения иноязычному общению. «В качестве цели обучения предусматривается формирование навыков и умений выражать мысли в письменной форме в зависимости от содержания высказывания, т.е. пользоваться письмом как средством общения. Будучи

средством обучения, письмо и письменная речь являются источником овладения средствами языка» [205, с. 300].

Метод совместного (коллаборативного) письма (*collaborative writing*) относится к проблемному методу обучения, т.е. нацеленность на создание совместного письменного продукта, наличие более одного автора и большая вовлечённость всех участников в процесс обучения. Такая работа характеризуется рядом сложностей, связанных со взаимодействием с партнером/партнерами по обучению, так как даже индивидуальное эссе Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез относят к «трудному виду письменных работ, поскольку оно предполагает самостоятельный отбор фактов или событий, связанных с выражением чужих и своих собственных мыслей в письменной форме» [28, с. 263]. И если метод совместного письма уже более или менее знаком студентам и, по сути, является продолжением метода проектов, то метод взаимного оценивания работ студентов пока не нашёл широкого применения в академической среде российских вузов и порой воспринимается студентами настороженно чего нельзя сказать о зарубежных обучающихся. Так, например, исследование, проведенное М. Янг и др. среди китайских студентов, показало их положительное отношение к оцениванию работ другими студентами [237].

Исследование, проведенное Н. Каулк показало, что отзывы других студентов (в отличие от комментариев, полученных от преподавателя) оказались в подавляющем большинстве крайне ценными и полезными: они способствовали положительной доработке письменных отрывков [213]. Применение взаимного оценивания студентами работ друг друга (*peer assessment*) или метода рецензирования (*peer review*) доказывает, что комментарии от других студентов и от преподавателя, касающиеся структуры работы и ее содержания, способствуют выходу на более высокий уровень владения материалом [83]. Неслучайно поэтому метод взаимного оценивания широко используется при обучении на массовых открытых онлайн-курсах, что позволяет значительно расширить число обучающихся по программе.

Применение цифровых технологий для совместной работы, например вики-технологии, является базой для осуществления контактов между студентами во внеаудиторное время и для процесса обучения письменной речи. Робинсон называет вики-технологии «эффективным инструментом для преподавания» [232, с. 106]. Другие исследователи отмечают, что вики-технология способствует тому, что студенты уделяют больше внимания грамматическому, лексическому и стилистическому оформлению письменной речи (Кесслер [222], Кутеева [223], Алшумаймери [211]), а также пишут более длинные фрагменты текста, чем даже требовалось в заданиях (Хигдон [219]). Обучение на вики-платформах основано на идеях конструктивизма и студенто-ориентированного подхода, тем самым позволяя сконцентрироваться на нуждах каждого конкретного обучающегося. Следует особо отметить, что благодаря совместному доступу к страницам вики-платформ возможна организация взаимного оценивания работ студентами друг друга, одного из передовых современных направлений в сфере осуществления контроля. Взаимное оценивание способствует более ответственному отношению студентов к выполнению заданий и повышает интерес к предмету и внутреннюю мотивацию, а также наблюдается изменение отношения участников образовательного процесса к обучению письменной речи [233].

В основу двухступенчатого обучения положена идея интерактивного обучения и на стадии написания совместной письменной работы, и на стадии осуществления контроля. Напомним, что понятие интерактивности рассматривается в двух плоскостях: как «способность человека влиять на содержание» [163, с. 63] совместной работы, что выражается в творческой реализации и создании оригинального письменного фрагмента, так и как «возможность общаться, высказывая своё мнение» [Там же, с. 63] относительно фрагмента, написанного другим обучающимся, и получать от него, в свою очередь, комментарии и рекомендации к улучшению работы.

Составление совместного вики-эссе с элементами рассуждения является творческим многокомпонентным заданием, цель которого – убедить читателя в точке зрения авторов. Задание подлежит выполнению на специально созданном

обучающем вики-сайте. Общение с другими участниками задания и преподавателем осуществляется на базе вики-сайта путём отправки личных сообщений конкретному участнику или путём общей рассылки всем участникам. Возможность создавать открытые и закрытые вики-страницы позволяет разграничивать доступ участников вики-сайта к определённым страницам, тем самым достигаются две цели: с одной стороны, совместная работа над одним документом для группы участников, а с другой – можно скрыть данные о том, чьи конкретно работы подлежат взаимной проверке.

Цели совместной работы над письменной речью:

- ✓ развитие коммуникативной компетенции (лексический, грамматический, семантический, орфографический, социолингвистический компоненты);
- ✓ развитие письменно-речевых умений;
- ✓ развитие учебных умений: развитие навыков и умений совместной работы, умения использовать имеющиеся материалы для самостоятельной работы, умения подбирать и использовать материалы для самостоятельного обучения, умения организовать учебную деятельность для достижения целей с учётом своих личностных характеристик и имеющихся ресурсов;
- ✓ развитие эвристических умений, т.е. умения пользоваться новыми информационными технологиями.

По сути, названные цели представляют собой макроумения, в основе которых лежит ряд письменно-речевых микроумений. И только при условии наличия должным образом сформированных микроумений становится возможным полноценное формирование макроумений создания совместного эссе.

К микроумениям, необходимым для написания совместного эссе, относятся:

- внятно формулировать и выделять ключевые моменты темы;
- держать в голове конечную цель письменной работы и то, какое впечатление должен произвести текст на читателя;

- представить подходящие аргументы в пользу высказанного положения;
- размышлять о причинах и следствиях;
- взвешивать достоинства и недостатки того или иного аргумента;
- вернуться к ранее высказанному тезису с целью подтвердить его или опровергнуть;
- разбивать текст на абзацы;
- сообщать главную мысль абзаца в *topical sentence*;
- сделать краткое резюме в конце текста;
- логично излагать свои мысли и связывать их друг с другом;
- использовать вводные слова и фразы;
- использовать слова-связки для придания повествованию связности;
- правильно выбирать регистр текста в соответствии с жанром письменной работы;
- правильно оформлять цитаты, ссылки;
- выразить мысль в заданном объёме письменного текста;
- составлять план будущего письменного высказывания совместно со своим партнёром;
- продолжить письменное высказывание в рамках, заданных партнёром по совместному письму;
- следовать предварительно составленному совместно с партнёром плану;
- выполнять проверку и корректировку письменного высказывания;
- писать текст с соблюдением норм академического письма в данной языковой культуре;
- сохранять внесённые изменения в гипертекст;

➤ следовать этикету.

Цели взаимного оценивания работ студентов другими студентами, а именно развитие умения:

- ✓ критического мышления;
- ✓ оценивать прочитанное в соответствии с определёнными критериями;
- ✓ комментировать прочитанное;
- ✓ оценивать представленные аргументы с профессиональной точки зрения;
- ✓ выявлять в тексте слова/выражения, имеющие скрытый смысл или влияющие на верное восприятие текста;
- ✓ выделять важные моменты;
- ✓ обнаруживать недостоверную информацию;
- ✓ формировать систему контраргументов;
- ✓ связывать информацию из оцениваемой работы со знаниями из других источников и собственным опытом» [170, с. 27–31].

На рис. 3 представлена схема организации работы над совместным вики-эссе с последующим взаимным оцениванием.

Схема организации работы по совместному парному написанию эссе и их взаимному оцениванию другими студентами

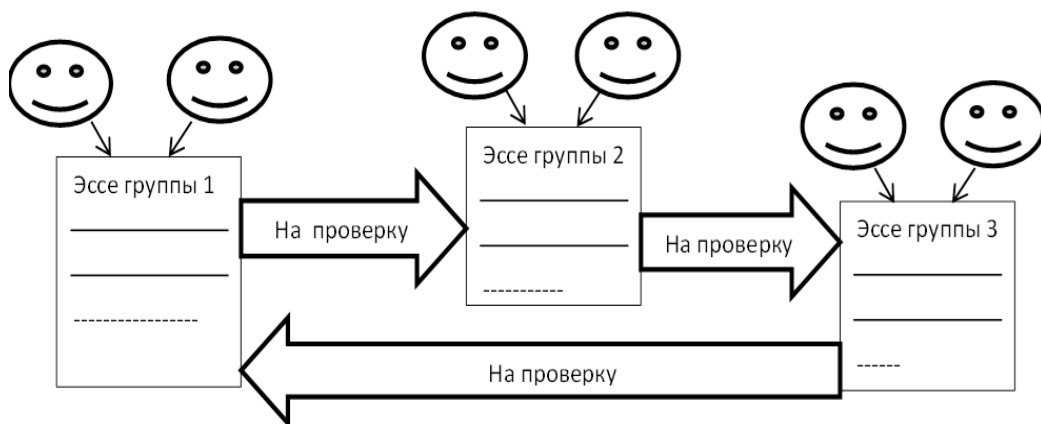


Рис. 3. Схема организации работы над совместным вики-эссе с последующим взаимным оцениванием

В табл. 7 представлен алгоритм действий преподавателя и обучающихся при работе над совместным вики-эссе с последующим взаимным оцениванием работ студентов другими студентами [182].

Таблица 7.

Алгоритм работы над совместным вики-эссе с последующим взаимным оцениванием

ЭТАП ПЕРВЫЙ, ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫЙ	
<i>Шаг 1. Знакомство с методикой написания совместного эссе.</i>	
Действия преподавателя	Действия студентов
Составляет критерии оценивания эссе.	–
Составляет рекомендации по написанию эссе.	–
Подбирает для анализа примеры эссе, написанные студентами прежних лет.	–
Знакомит студентов с критериями оценивания эссе.	Знакомятся с критериями оценивания эссе.
Задаёт алгоритм действий.	Задают организационные вопросы.
Фиксирует списки групп студентов.	Разбиваются на группы для совместного написания эссе.
Объясняет студентам, какой конечный результат ожидается.	
<i>Шаг 2. Регистрация участников проекта на вики-сайте и знакомство с правилами размещения учебного материала на нем (можно пропустить, если студенты уже зарегистрированы на вики-сайте).</i>	
Действия преподавателя	Действия студентов
Создаёт учебный вики-сайт и передаёт его адрес студентам.	–
Показывает студентам, как зарегистрироваться на вики-сайте при помощи сгенерированного кода, высылает приглашение на электронные адреса студентов.	Регистрируются на вики-сайте.
Знакомит студентов со структурой созданного учебного вики-сайта.	Знакомятся со структурой созданного учебного вики-сайта.
Создаёт вики-страницы для совместного написания эссе.	Получают доступ к вики-страницам для совместного написания эссе.

Обучает студентов, как размещать материалы на сайте.	Пробуют размещать материалы на сайте.
Демонстрирует, как вносить изменения в размещенные ранее материалы.	Пробуют вносить изменения в размещенные ранее материалы.
Знакомит студентов с возможностью просмотра истории всех изменений документа.	Пробуют отследить, кто, когда и какие изменения внёс в документ.
<i>Шаг 3. Обсуждение вопросов безопасности и нетикета.</i>	
Объясняет правила соблюдения безопасности при пользовании ресурсами Интернета.	Знакомятся с правилами соблюдения безопасности при пользовании ресурсами Интернета.
Объясняет правила общения студентов на учебном вики-сайте, отмечает недопустимость использования неконструктивной критики внутри учебной ячейки и при проведении процедуры взаимного оценивания.	Знакомятся с правилами общения на учебном вики-сайте, вносят свои предложения по кодексу допустимых средств критики и внесения исправлений в текст, написанный другими участниками учебной ячейки, и при проведении процедуры взаимного оценивания.
ЭТАП ВТОРОЙ, ПРОЦЕССУАЛЬНЫЙ <i>Шаг 4. Размещение материала на учебном сайте.</i>	
Размещает на вики-сайте рекомендации по написанию эссе, критерии оценивания эссе, примеры лучших работ.	Знакомятся с материалом, размещенным преподавателем на вики-сайте.
Даёт студентам задание проанализировать примеры эссе, размещённые на вики-сайте, и оценить их в соответствии с критериями оценивания.	Анализируют опубликованные на вики-сайте эссе и отмечают плюсы и минусы примеров работ, пробуют оценить эссе в соответствии с критериями.
Предлагает студентам определить, какие средства в примерах эссе (приемы структурирования, фразы, лексические единицы) позволяют авторам достигнуть цели – выразить и аргументировать свою точку зрения.	Отмечают выбранные средства в тексте опубликованных на вики-сайте примеров.
Определяет темы для совместных эссе.	Предлагают темы для совместных эссе.
Определяет алгоритм работы.	Задают организационные вопросы.
	Распределяют между собой обязанности по написанию эссе.

Производит мониторинг самостоятельной работы студентов, оказывает необходимую помощь, следит за тем, как студенты размещают материал на вики-сайте, а также за соблюдением сроков выполнения работы, за соблюдением студентами правил нетикета в общении на вики-сайте.	Пишут совместное эссе на страницах для совместного написания эссе. При необходимости вносят коррективы в часть эссе, написанную партнёром.
ЭТАП ТРЕТИЙ, ОЦЕНОЧНЫЙ <i>Шаг 5. Взаимное оценивание эссе.</i>	
–	Сообщают преподавателю о завершении работы и возможности осуществления оценивания.
Размещает написанные эссе на страницах других студентов для проведения взаимного оценивания в соответствии с критериями оценивания.	–
	Производит процедуру оценивания чужого эссе в соответствии с критериями оценивания. Аргументируют в комментариях баллы, выставленные за каждый пункт.
<i>Шаг 6. Размещение результатов оценивания.</i>	
Размещает комментарии и оценки, выставленные за эссе.	Знакомятся с комментариями и оценками, выставленными за эссе на страницах для совместного написания эссе.
Проверяет конечный вариант эссе и выставляет в электронный журнал оценки за эссе и за проведённое взаимное оценивание.	Вносят коррективы в проверенное эссе или аргументируют отсутствие необходимости вносить коррективы.
ЭТАП ЧЕТВЁРТЫЙ, РЕФЛЕКСИВНЫЙ <i>Шаг 7. Осуществление рефлексии.</i>	
Осмысливает, какие трудности испытали студенты при работе над вики-эссе и проведении процедуры взаимного оценивания, ищет причины их возникновения, а также обдумывает, что необходимо сделать, чтобы избежать их в будущем.	Осмысливают, какие трудности испытали при работе над вики-эссе и при проведении процедуры взаимного оценивания, ищут причины их возникновения, а также обдумывают, что необходимо сделать, чтобы избежать их в будущем.

Чёткое соблюдение этапов плана позволяет эффективно организовать работу над написанием совместного эссе с последующей взаимной проверкой со стороны других студентов. С критериями оценивания эссе с элементами рассуждения можно ознакомиться в приложении № 4.

Практика применения метода совместного письма с последующим взаимным оцениванием работ другими студентами помогает в достаточно короткие сроки развить умения по написанию эссе. Это объясняется изменением условий выполнения заданий (не в аудиторное время, а самостоятельно или автономно) и изменением отношения студентов к выполняемой работе, так как в лице других студентов, занятых проверкой их письменных работ, авторы получили заинтересованного читателя, компетентного в области их профессиональных интересов. Взаимное оценивание помогает студентам увидеть типичные ошибки и не допускать их в своей работе. Комментарии при взаимном оценивании способствуют тому, что студенты начинают лучше структурировать свою письменную работу и более внимательно относиться к выбору аргументации, чтобы сделать её убедительной и ясной. Совместное творчество мотивирует обучающихся, способствует формированию большей ответственности у участников учебного процесса и увеличивает количество сданных заданий, что в конечном итоге, приводит к лучшей академической успеваемости и более высоким баллам, получаемым студентами за финальную экзаменационную работу.

2.6.2. Вики-гlossарий

«По словам Б.В. Беляева, «из всех основных аспектов иностранного языка, которые должны практически усваиваться учащимися в процессе обучения, наиболее важным и существенным с психологической точки зрения следует считать лексику, потому что без запаса слов, хотя бы незначительного, владеть языком невозможно» [11, с. 118]. На каждом уровне обучения и для каждого профиля и варианта обучения иностранному языку разработаны свои лексические минимумы, которые должны быть усвоены учащимися. Традиционно принципы отбора лексики подразделяются на *статистические* (учитываются частотность, распространённость и употребительность слов), *лингвистические* (учитываются сочетаемость, стилистическая неограниченность, семантическая ценность, словообразовательная ценность, многозначность и строевая способность слов) и

методические (учитываются распространённость и коммуникативная ценность слов, «отражающих наиболее важные понятия в пределах изучаемой темы» [205, с. 74]). Лексические минимумы включают общую лексику и специальную. Студенты неязыковых специальностей за время обучения должны овладеть 3000 лексических единиц [127].

Однако определённый программно-методическим обеспечением лексический минимум не может отразить набора всей специфической лексики, нужной студентам разных направленностей даже внутри одного направления. Например, лексика, которая абсолютно необходима антропологам, не будет приоритетной для биооргаников или гидробиологов, несмотря на то, что эти направленности реализуются внутри направления «Биология». Следовательно, необходимо разрабатывать собственные лексические минимумы для каждой конкретной группы студентов с ориентировкой на профессиональные интересы и личностные предпочтения. На основе вики-технологии можно организовать совместную проектную деятельность студентов, конечным продуктом которой будет глоссарий, т.е. словарь терминов по их специальности. Возможна загрузка фото- и аудиофайлов, т.е. мультимедийная подача информации, что может стать бесценным подспорьем при необходимости создания визуального и аудиального образа отдельных видов представителей живой природы, названия которых входят в глоссарий» [184, с. 73–74].

В основу формата задания вики-глоссарий положена идея М.О. Ильяхова, предложившего формат задания вики-словарь, согласно которому преподаватель создает шаблон для описания языкового материала, сам отбирает тот языковой материал, который должен быть представлен в вики-словаре, и передаёт его обучающимся. Далее студенты коллективно описывают предложенные языковые единицы по шаблону, вносят правки в работу друг друга, дают друг другу комментарии и отчитываются о произведенных действиях в вики-портфолио. Преподаватель оценивает индивидуальную и коллективную работу студентов в соответствии с предусмотренными критериями [51, с. 18].

«Недостатком формата задания вики-словарь является отсутствие возможности самостоятельного выбора лексики студентами, что особо актуально для студентов естественных направлений. Способ самостоятельного подбора лексики студентами в рамках заданной преподавателем тематики более предпочтителен для обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Замечено, что в таком случае вовлечённость студентов в работу была выше по сравнению с ситуацией, когда студенты выбирали слова по темам не самостоятельно, а из списка, предоставленного преподавателем, что позволяет, с одной стороны, более творчески реализовать себя при подборе слов, а с другой – проявить себя профессионально и почувствовать свою ответственность за результат совместной деятельности. Более того, это подтверждает слова Тима Бернеса-Ли, что «wiki являются отличными примерами того, что люди хотят быть креативными, а не просто поглощать информацию» [160].

Вики-гlossарий – это многокомпонентное задание, выполняемое совместно группой студентов на базе вики-технологии, цели которого:

- ✓ формирование и развитие лингвистического компонента иноязычной коммуникативной компетенции;
- ✓ формирование и развитие инструментальной компетенции;
- ✓ расширение лексического запаса терминов специальности;
- ✓ повышение вовлечённости в обучение и создание у студентов мотивации к овладению иностранным языком;
- ✓ развитие навыков и умений самостоятельной работы студентов во внеаудиторные часы, целеполагания и планирования собственной деятельности.

К микроумениям, необходимым для успешного составления вики-гlossария, относятся:

- ✓ развитие навыков и умений совместной работы;
- ✓ развитие критического мышления при отборе лексических единиц;
- ✓ развитие умения поиска и отбора надёжных источников и ресурсов по специальности;

- ✓ развитие культуры оформления ссылок;
- ✓ знакомство с правилами соблюдения академической честности и чужого авторства;
- ✓ тематическая организация языка специальности по блокам.

Алгоритм работы над вики-гlossарием представлен в табл. 8.

Таблица 8.

Алгоритм работы над вики-гlossарием

<i>Этап 1. Подготовительный</i>	
<i>Шаг 1. Ознакомление с целью составления совместного вики-гlossария.</i>	
<i>Действия преподавателя</i>	<i>Действия студентов</i>
Знакомит студентов с целью создания совместного гlossария	–
Предлагает возможную тематику разделов словаря (например, «Вирусы», «Бактерии», «Царство животных» и т.д.)	Вносят свои предложения по поводу тематики, особенно полезной для их направления обучения
Предлагает студентам самостоятельно определить и разработать список терминов	Предлагают свой список (по несколько слов от каждого студента на каждый раздел в соответствии с разбивкой по тематике)
Знакомит студентов с шаблоном оформления словарной статьи	Знакомятся с шаблоном оформления словарной статьи
Знакомит студентов с критериями оценивания	Знакомятся с критериями оценивания
Задаёт алгоритм действий	Задают организационные вопросы
Объясняет ожидаемый конечный результат	Вносят свои предложения по поводу дизайна
<i>Шаг 2. Регистрация участников проекта на вики-сайте и знакомство с правилами размещения учебного материала на вики-сайте.</i>	
<i>Действия преподавателя</i>	<i>Действия студентов</i>
Создаёт учебный вики-сайт и сообщает студентам его адрес.	–
Показывает студентам, как зарегистрироваться на вики-сайте при помощи сгенерированного кода, или высылает электронное приглашение на электронные адреса студентов.	Регистрируются на вики-сайте.
Знакомит студентов со структурой созданного учебного вики-сайта.	Знакомятся со структурой созданного учебного вики-сайта.
Обучает студентов размещению материалов на сайте.	Пробуют размещать материалы на сайте.
Обучает студентов, как редактировать размещённые ранее материалы.	Пробуют отредактировать размещённые ранее материалы.
Знакомит студентов с возможностью просмотра истории всех изменений документа.	Пробуют отследить, кто, когда и какие изменения внёс в документ.

Знакомит студентов с техническими возможностями вики-сайта размещать материалы в любых мультимедийных форматах (текст, аудио, видео).	Пробуют разместить материалы разных мультимедийных форматов (текст, аудио, видео).
<i>Шаг 3. Обсуждение вопросов безопасности и нетикета.</i>	
Объясняет правила соблюдения безопасности при пользовании ресурсами Интернета.	Знакомятся с правилами соблюдения безопасности при пользовании ресурсами Интернета.
Объясняет правила общения студентов на учебном вики-сайте.	Знакомятся с правилами общения студентов на учебном вики-сайте.
Объясняет правила соблюдения авторского права и работы с ссылками.	Знакомятся с правилами соблюдения авторского права и работы с ссылкам.
Этап 2. Процессуальный <i>Шаг 4 Размещение материала на учебном сайте.</i>	
Размещает на вики-сайте шаблон оформления словарной статьи, рекомендации для студентов по самостоятельному оформлению словарных статей, критерии оценивания выполненной работы, список разделов глоссария по тематикам, список рекомендуемых источников или сайтов, на которые могут ссылаться студенты.	Знакомятся с размещёнными преподавателем материалами и размещают предлагаемый список терминов.
Распределяет последовательность разделов глоссария по тематике.	Выбирают слова по нужной тематике из собственного списка и оповещают об этом других участников проекта, проставляя свою фамилию рядом с выбранными словами.
Еженедельно следит за самостоятельной работой студентов, оказывая необходимую помощь, следит за размещением материалов студентами на вики-сайте, следит за соблюдением студентами сроков выполнения работы, правил нетикета в общении на вики-сайте, за правильностью оформления ссылок на источники и соблюдение авторского права.	Занимаются поиском и сбором материала из рекомендуемых преподавателем источников или по самостоятельному выбору.
	Размещают словарные статьи в соответствии с шаблоном и сроками.
	Редактируют статьи других студентов (в случае необходимости).
Этап 3. Оценочный <i>Шаг 5. Осуществление оценки и самооценки.</i>	
Организует проведение контрольного мероприятия по каждому тематическому разделу словаря (например, еженедельные диктанты)	Изучают весь материал, размещённый всеми участниками проекта по данному тематическому разделу, и готовятся к проведению контрольного мероприятия
Оценивает вклад каждого студента в работу над данным тематическим разделом в соответствии с заранее обозначенными критериями.	Оценивают, насколько хорошо и полно удалось проработать лексику данного тематического раздела.
Этап 4. Демонстрационный <i>Шаг 6. Демонстрация совместного вики-глоссария.</i>	
Обсуждает с участниками проекта возможность размещения глоссария в Интернете или на закрытых ресурсах учебного заве-	Принимают совместное решение о возможности размещения глоссария в Интернете.

дения с целью использования другими студентами и специалистами по направлению подготовки студентов.	
Размещение созданного силами студентов словаря терминов в Интернете или на закрытых ресурсах учебного заведения с целью использования другими студентами и специалистами по направлению подготовки студентов.	
Этап 5. Рефлексивный <i>Шаг 7. Осуществление рефлексии.</i>	
Осмысливает, какие трудности испытали студенты при работе над данным тематическим разделом и причину их возникновения, а также что необходимо сделать, чтобы избежать их над работой над следующим разделом проекта и проекта в целом.	Осмысливают, какие трудности испытали при работе над данным тематическим разделом и причину их возникновения, а также что необходимо сделать, чтобы избежать их над работой над следующим разделом проекта.

Шаблон оформления словарной статьи включает несколько пунктов: слово, перевод, определение, пример употребления в контексте, ссылка на источник, синонимы, антонимы и т.д.

Пример разбора лексической единицы биологической тематики по шаблону:

Word: corpus callosum

description: the fiber bundle that connects the two halves of the brain

translation: мозолистое тело

context: «Anatomical hemispherectomies involve the removal of the entire hemisphere, whereas functional hemispherectomies only take out parts of a hemisphere, as well as severing the corpus callosum» [214].

synonyms: colossal commissure

antonyms: -

При анализе современных интернет-источников был выделен список открытых образовательных ресурсов, которые можно рекомендовать для направления «Биология». Например, онлайн словарь биологических терминов http://www.biology-online.org/dictionary/Main_Page поможет студентам с описанием и переводом лексических единиц. Поиск контекстного употребления лексических единиц рекомендуется проводить на англоязычных сайтах, на которых публикуются свежие работы ведущих учёных в области биологии: <http://www.scientificamerican.com/>; <http://www.sweetsspeeches.com/s/>;

<http://www.biologynews.net/>; <http://www.pubfacts.com/>; <http://www.sciencedaily.com/>;
<http://www.the-scientist.com/>.

Таким образом, вики-сайт является платформой для расширения границ передачи студентам информации за счёт подключения ООР и ЭОР, что очень важно для формирования у студентов умения саморазвития в своей профессиональной области, умения критически отбирать интернет-источники и искать нужную информацию по своей тематике» [184, с. 74–77].

В приложении № 5 представлены критерии оценивания работы над лексическими единицами. Баллы имеют ориентировочный характер и могут быть валидны только в условиях конкретного курса обучения.

Для успешной организации работы над вики-гlossарием существуют требования к преподавателю, основанные на Профессиональном стандарте педагога 01.004 [129]. Преподавателю достаточно иметь не ниже 6-го уровня квалификации (см. приложение № 2).

Организация проектной совместной деятельности студентов по созданию словаря специальности имеет неоспоримые преимущества и при грамотном учёте возможных трудностей может с успехом быть интегрировано в процесс обучения иностранному языку студентов неязыкового вуза, так как способствует расширению лексического запаса студентов в сфере языка специальности.

2.6.3. Вики-проект с элементами само- и взаимооценивания

«Активное внедрение проектной деятельности в образовательный процесс лежит в основе формирования и развития компетенций, которыми должен обладать каждый современный выпускник в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами.

В основе метода проектов лежит идея, составляющая суть понятия «проект», а именно его «прагматическая направленность на результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной

практической деятельности» [115, с. 41]. Таким образом, метод проектов позволяет по-новому осуществлять совместный поиск решения поставленных задач, интегрировать теоретические знания из разных областей и практический опыт обучающихся.

По мнению В.И. Загвязинского, «знания нельзя просто передать как некий предмет, ими необходимо овладеть в процессе собственной активной деятельности, организовать и направлять её – важнейшая задача педагога» [41]. Уже в середине XX в. К. Левин заметил, что группа индивидов легче поддаётся воздействию и изменению, нежели индивиды по отдельности [71]. И.А. Зимняя указывает, что «по сравнению с индивидуальной работой по схеме «учитель–ученик» внутригрупповое сотрудничество в решении тех же задач повышает его эффективность не менее чем на 10%» [47, с. 315].

Существует общепринятая классификация традиционных проектов, в основе которой лежат идеи Е.С. Полат и М.Ю. Бухаркиной [116]. Например, по временным рамкам различают: краткосрочные (разрабатываемые на протяжении нескольких занятий), средней продолжительности (до месяца) и долгосрочные (до нескольких месяцев) проекты. По количеству участников проекты могут быть индивидуальными, парными и групповыми. По характеру контактов можно выделить проекты в рамках группы, класса, учебного заведения, города, региона, страны или разных стран.

В предметно-содержательной области проекты подразделяются на монопредметные, межпредметные и надпредметные (или внепредметные). Монопредметные проекты с успехом реализуются в рамках классно-урочной системы, в то время как межпредметные и надпредметные проекты чаще используются как дополнение к урочной деятельности. Преобладающий вид деятельности обучающихся определяет характер проектов, в связи с чем можно говорить об игровых, прикладных, информационных, творческих и исследовательских проектах.

Метод проектов нашёл применение в обучении иностранному языку в неязыковом вузе, так как иностранный язык в таком случае и объект, и средство

обучения. А. Беянина подчёркивает, что в неязыковом вузе реализация проектной деятельности в рамках контекстного подхода [25], помогает преодолеть негативное отношение некоторых обучающихся к предмету «Иностранный язык», сформированное ещё в школе, позволяет вывести учебную деятельность за пределы аудитории и является «одним из эффективных средств профессионального становления студентов благодаря одному из своих дидактических преимуществ – широкому использованию самостоятельной проектировочной деятельности студентов» [12, с. 76]. Более того, при правильной организации, проектная методика при обучении иностранному языку способствует формированию не только самостоятельного, но и автономного студента, способного принимать на себя ответственность за своё обучение, участвующего в планировании собственной учебной деятельности и производящего саморефлексию академических достижений [48]. Парные и групповые проекты на иностранном языке способствуют выстраиванию коммуникации между участниками и повышают уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции.

Проекты можно интегрировать в традиционную систему обучения иностранному языку, а также использовать в смешанной и дистанционной формах обучения. Современные технологии позволяют реализовывать телекоммуникационные или веб-проекты, в основе которых лежат информационно-коммуникативные технологии. Под учебным телекоммуникационным проектом Е.С. Полат понимает «совместную учебно-познавательную, исследовательскую, творческую или игровую деятельность учащихся-партнеров, организованную на основе компьютерной телекоммуникации, имеющей общую проблему, цель, согласованные методы, способы деятельности, направленную на достижение совместного результата деятельности» [115, с. 44].

При этом информационно-коммуникационные технологии выступают в качестве информационного поля для поиска необходимой информации; средства

связи участников проекта; пространства для создания творческих работ и их публикации [163, с. 161–162].

Веб-проекты стали широко применять в методике обучения иностранному языку, так как в этом случае «иностраный язык применяется на этапе речевого взаимодействия студентов, является средством представления проекта и инструментом получения новой информации и критического анализа» [54, с. 159]. Веб-проекты дают возможность обучающимся наладить общение с носителями языка и обращаться к аутентичным источникам во время подготовки материала. Многие отечественные практики обращаются к технологии вики именно как к платформе для реализации проектной деятельности.

Вики-технология принадлежит к инструментам Интернета второго поколения и является удобной основой для реализации задачи осуществления проектной деятельности на базе ИКТ. Такие характеристики как мультимедийность, публичность, гипертекстовая структура, настройка доступа к сайту, настройка приватности страниц, открытость и свобода, коллективный доступ к истории создания документа, асинхронность связи, наличие роли администратора и возможность встраивания стороннего содержания в сайт позволяют создавать разнообразные веб-проекты. Участникам не требуются особые знания в области информатики для организации совместной работы на базе вики-сайтов» [195, с. 113–115]. М.В. Баканова и О.Ю. Сафонова отмечают, что использование информационных технологий в вики-проекте вторично, но в процессе работы над проектом происходит их успешное усвоение [10, с. 22].

Проанализировав достоинства и недостатки алгоритмов, которые предлагают использовать отечественные исследователи в обучении иностранному языку на базе вики-проектов в вузе [51; 67; 149; 152; 178], мы считаем, что при организации работы над совместными веб-проектами на базе вики-технологии целесообразно разбивать действия участников на 5 этапов и 11 шагов, что поможет реализовать презентацию проектов, провести процедуру самооценивания и взаимного оценивания проектов, а также и презентационных умений студентов (см. табл. 9, с. 97).

Алгоритм работы над вики-проектом

ЭТАП ПЕРВЫЙ, ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫЙ <i>Шаг 1. Знакомство с методом проектов.</i>	
Действия преподавателя	Действия студентов
Разъясняет суть проектной работы.	Задают вопросы.
Оценивает готовность студентов принять участие в проектной деятельности.	Обсуждают с преподавателем возможное участие в проектной деятельности.
<i>Шаг 2. Знакомство с телекоммуникационным проектом на базе вики-технологии.</i>	
Составляет критерии оценивания вики-проекта.	–
Составляет рекомендации по работе над вики-проектом.	–
Подбирает для анализа подходящие примеры вики-проектов, выполненные студентами прежних лет.	–
Размещает на вики-сайте рекомендации, критерии оценивания, примеры лучших работ.	Знакомятся с материалом, размещенным преподавателем на вики-сайте.
Дает студентам задание проанализировать примеры, размещенные на вики-сайте, и оценить их в соответствии с критериями оценивания.	Анализируют опубликованные на вики-сайте примеры и отмечают плюсы и минусы примеров работ, пробуют оценить их в соответствии с критериями.
Задаёт алгоритм действий работы на вики-сайте.	Задают организационные вопросы.
Фиксирует списки групп студентов.	Разбиваются на группы для групповой работы.
Объясняет студентам, какой конечный результат ожидается.	
<i>Шаг 3. Регистрация участников проекта на вики-сайте и знакомство с правилами размещения учебного материала на нем (можно пропустить, если студенты уже зарегистрированы на вики-сайте).</i>	
Создаёт учебный вики-сайт и передаёт его адрес студентам.	–
Показывает студентам, как зарегистрироваться на вики-сайте при помощи сгенерированного кода, высылает приглашение на электронные адреса студентов.	Регистрируются на вики-сайте.

Знакомит студентов со структурой созданного учебного вики-сайта.	Знакомятся со структурой созданного учебного вики-сайта.
Создаёт закрытые вики-страницы для совместной работы.	Получают доступ к вики-страницам для совместной работы.
Знакомит с техническими и дидактическими возможностями сайта, обучает студентов, как размещать материал в различных мультимедийных форматах (текст, аудио, видео).	Пробуют размещать материал на страницах вики-сайта в разных форматах (текст, аудио, видео).
Обучает студентов, как редактировать размещенный ранее на вики-сайте материал.	Пробуют редактировать размещенный ранее материал.
Знакомит студентов с возможностью просмотра истории всех изменений документа.	Пробуют отследить, кто, когда и какие изменения внес в документ.
<i>Шаг 4. Обсуждение вопросов безопасности и нетикета.</i>	
Объясняет правила соблюдения безопасности при пользовании ресурсами Интернета.	Знакомятся с правилами соблюдения безопасности при пользовании ресурсами Интернета.
Объясняет правила соблюдения авторских прав и оформления ссылок.	Знакомятся с правилами соблюдения авторских прав и оформления ссылок.
Объясняет правила общения студентов на учебном вики-сайте, отмечает недопустимость использования неоправданно жесткой критики внутри учебной ячейки и при проведении процедуры взаимного оценивания.	Знакомятся с правилами общения на учебном вики-сайте, вносят свои предложения по кодексу допустимых средств критики и внесения исправлений в текст, написанный другими участниками учебной ячейки, и при проведении процедуры взаимного оценивания.
ЭТАП ВТОРОЙ, ПРОЦЕССУАЛЬНЫЙ <i>Шаг 5. Выбор темы.</i>	
Фиксирует темы проектов.	Проводят мозговой штурм в каждой учебной ячейке. Предлагают темы проектов.
	Распределяют между собой обязанности.
<i>Шаг 6. Подбор, анализ и совместное обсуждение материала.</i>	
Предоставляет вебблиографию (при необходимости).	Знакомятся с вебблиографией или подбирают материал самостоятельно. Производят анализ материала, обсуждают спорные моменты. Вырабатывают совместное решение поставленной задачи.
<i>Шаг 7. Размещение материала на учебном сайте.</i>	
Отслеживает ход самостоятельной работы студентов, оказывая необходимую помощь, следит за тем, как студенты размещают материалы на вики-сайте, а также за соблюдением	Размещают материал на вики-сайте.

сроков выполнения работы и правил нетикета в общении на вики-сайте.	
<p>ЭТАП ТРЕТИЙ, ДЕМОСТРАЦИОННЫЙ <i>Шаг 8. Демонстрация и презентация завершённых проектов. Публикация проекта.</i></p>	
-	Сообщают преподавателю о завершении работы над совместным проектом.
-	Выбирают студентов, которые будут презентовать проект от каждой учебной ячейки перед другими студентами.
-	Представители учебных ячеек презентуют выполненные проекты.
Обсуждает с участниками проекта возможность размещения проекта в Интернете или на закрытых ресурсах учебного заведения с целью использования другими студентами и специалистами по направлению подготовки студентов.	Принимают совместное решение о возможности размещения проекта в Интернете.
<p>ЭТАП ЧЕТВЁРТЫЙ, ОЦЕНОЧНЫЙ <i>Шаг 9. Самооценивание, взаимное оценивание и оценивание выполненных проектов и презентаций со стороны преподавателя.</i></p>	
	Производят процедуру самооценивания своих проектов в соответствии с критериями оценивания.
Даёт доступ другим студентам к закрытым ранее групповым проектным страницам для ознакомления.	Знакомятся с проектами других учебных ячеек.
Производит процедуру оценивания проектов каждой учебной ячейки в соответствии с критериями оценивания проектов. Производит мониторинг выполнения процедуры оценивания и соблюдения правил этикета взаимного оценивания.	Производят процедуру оценивания проектов, выполненных другими учебными ячейками, в соответствии с критериями оценивания проектов. Аргументируют в комментариях баллы, выставляемые за каждый пункт.
Производит процедуру оценивания презентационных умений студентов каждой учебной ячейки в соответствии с критериями оценивания презентационных умений. Производит мониторинг выполнения процедуры оценивания презентационных умений и соблюдения правил этикета взаимного оценивания.	Производят процедуру оценивания презентационных умений студентов, представляющих проекты от лица каждой учебной ячейки, в соответствии с критериями оценивания презентационных умений. Аргументируют в комментариях баллы, выставляемые за каждый пункт.

<i>Шаг 10. Размещение результатов оценивания.</i>	
Размещает комментарии и оценки, выставленные за проекты и презентации проектов.	Знакомятся с комментариями и оценками, выставленными за выполнение и презентацию проектов.

ЭТАП ПЯТЫЙ, РЕФЛЕКСИВНЫЙ <i>Шаг 11. Осуществление рефлексии.</i>	
Осмысливает, какие трудности испытали студенты при работе над вики-проектами, презентациями и при проведении процедуры самооценивания и взаимного оценивания, ищет причины их возникновения, а также обдумывает, что необходимо сделать, чтобы избежать их в будущем.	Осмысливают, какие трудности испытали при работе над вики-проектами и при презентации, а также при проведении процедуры самооценивания и взаимного оценивания, ищут причины их возникновения, а также обдумывают, что необходимо сделать, чтобы избежать их в будущем.

Предлагаем проводить оценивание проектной деятельности в соответствии с критериями, представленными в приложении № 6.

«Итоговое оценивание проекта складывается из трёх составляющих: самооценивания, взаимного оценивания со стороны других студентов и оценивания со стороны преподавателя. Параметр «умение работать в команде» подлежит только самооцениванию и взаимооцениванию со стороны студентов, так как преподаватель не может полноценно оценить, насколько сформированы у каждого обучающегося умение работать в команде.

Максимально можно получить 20 баллов. При этом 18–20 баллов соответствует оценке «отлично», 15–17 баллов – «хорошо», 14–16 – «удовлетворительно», менее 13 баллов – «неудовлетворительно».

Схематически можно представить предложенный алгоритм следующим образом (см. рис. 4, с. 101):

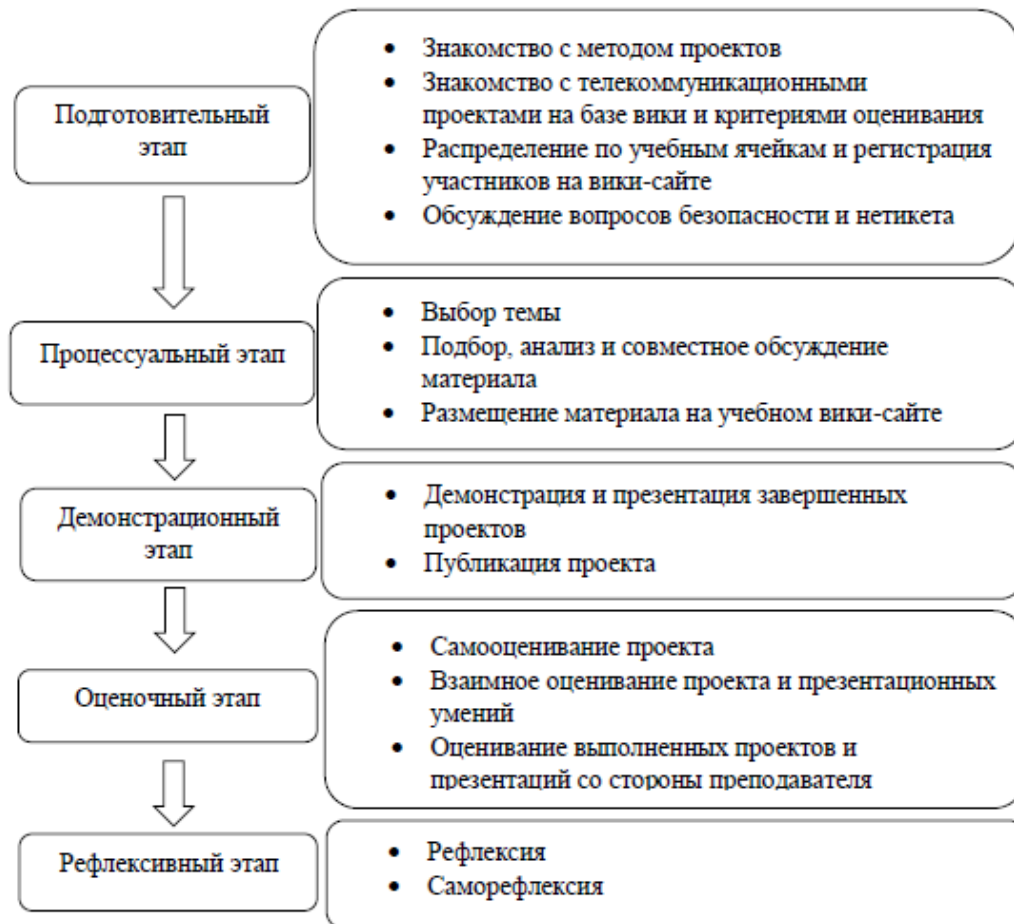


Рис. 4. Этапы организации работы над вики-проектом

Простота и удобство вики-технологии объясняют популярность данного инструмента для организации коллективной работы [169, с. 50]. Вики позволяют делиться информацией с другими участниками групповых проектов, вступать во взаимодействие, используя вики как учебную среду для формирования своих знаний, или быть частью виртуального сообщества [212]. Проекты для обучения иностранному языку часто имеют локальный характер, т.е. внутри учебной группы [20; 217; 221; 227; 228; 229] или между студентами разных групп, но одного образовательного заведения [44], но могут носить и межвузовский [179] и даже международный характер. По наблюдениям М.О. Ильяхова, в рамках экспериментального обучения студентов «использование вики-сайта значительно увеличивает объём и качество продукта, созданного обучающимся» [52, с. 148].

История изменений документа даёт возможность преподавателю четко отследить, кто, когда и как его редактировал, и следовательно, достоверно оценить

вклад каждого участника проекта, что часто бывает сложно при условии выполнения проектов без использования ЦТ. К тому же, как делится своим опытом Ю.С. Старостина, «практика показывает, что времени у преподавателя на проверку и исправление вики-проекта тратится значительно меньше, нежели при контроле более традиционных офлайн-форм самостоятельной работы студентов» [149, с. 212]. По мнению А.С. Фоминой, «технология wiki позволяет отразить и систематизировать все этапы проектной деятельности» [178, с. 407], так как применять вики можно как на этапе подготовки и планирования проекта, так и на этапе выполнения исследования и защиты проекта.

Для успешной организации работы на сайте необходимо учитывать дидактико-педагогические требования к веб-проектам, например знание ресурсов интернет-сети, умение критически отбирать материал и др., а также условия эффективной интеграции вики-технологии» [194, с. 118-123].

Л.К. Раицкая считает, что групповая работа, организованная на базе вики-технологии отвечает требованию интенсифицировать учебный процесс и приближать его к условиям реальной профессиональной деятельности обучающихся [131]. Немаловажен тот факт, что вики можно применять как базу для осуществления проектной деятельности для разных возрастных групп, осуществляя единое непрерывное образование от школы через вуз и до профессиональной деятельности [180].

2.7. Возможные трудности совместной работы на вики-сайте и условия эффективной интеграции вики-технологии в процесс обучения иностранному языку

Растущая популярность применения вики-технологии требует выявить возможные трудности совместной работы на вики-платформах и определяет необходимость уточнения психолого-педагогических условий эффективного

применения этого инструмента в совместной деятельности вузовских учащихся с учётом возможного возникновения проблем.

Возможные трудности организации работы на вики-сайте могут быть технического, методического, психологического и организационного характера и представлены в табл. 10.

Таблица 10.

Возможные трудности при работе на вики-сайте

Технические трудности	Несовместимость вики-сайта с некоторыми браузерами.
	«Edit war», так называемая война редакторов, когда сохраняются данные только того участника, который произвёл сохранения первым.
	Недостаточно сформированная ИКТ компетенция преподавателя, в данном случае: неумение применять вики-технологии и неумение отбирать надёжные интернет-источники. Отсутствие определённых умений, а именно: умения применять вики-технологии; отбирать и оценивать ООР и ЭОР по тому или иному профессиональному направлению для расширения практики самостоятельной работы студентов.
	Недостаточно сформированная ИКТ компетенция студентов в целом.
	Недостаточный или несвоевременный контроль со стороны преподавателя (на всех стадиях).
	Неумение преподавателя сформировать необходимую, достаточную или стабильную мотивированность студентов.
	Неумение преподавателя должным образом организовать работу над совместным проектом.
Психологические трудности	Неготовность работать совместно с другими студентами.
	Неумение принять участие в командной работе.
	Излишняя критичность со стороны других студентов при редактировании.
	Излишняя эмоциональность как ответная реакция на изменения, вносимые другими студентами.
Организационные трудности	Несоблюдение сроков сдачи работ.

Е.Д. Кошеляева перечисляет девять педагогических условий при обучении иностранному языку. Среди них, на наш взгляд, самыми важными являются: «определение целесообразности использования социального сервиса вики в рамках той или иной учебной темы; наличие технологии (пошагового алгоритма) организации обучения с помощью социального сервиса вики; <...> аутентичность

материалов для обсуждения; относительная автономность студентов при выполнении заданий; учёт специфики работы с социальным сервисом вики» [66, с. 120–121].

Параллельно Ю.Ю. Маркова выделила следующую номенклатуру педагогических условий эффективного развития умений письменной иноязычной речи: «сформированность ИКТ компетенции обучающихся; наличие мотивации обучающихся принять участие в интернет-обучении в сотрудничестве; наличие заданий для работы над содержанием и над языковой структурой совместного вики-документа; наличие технологии или алгоритма обучения» [81, с. 90].

М.О. Ильяхов предполагает, что важным условием является «прозрачная система оценки результатов учебных заданий» [50, с. 123], а также необходимо наличие информационно-коммуникационной компетенции у всех участников процесса, с чем нельзя не согласиться, поскольку уровень сформированности ИК-компетенции педагога определяет его готовность внедрять новую технологию в образовательный процесс. Согласимся с исследователем, что наличие ясной системы оценивания заданий на вики-сайте крайне важный и мотивирующий фактор, поскольку многие задания подлежат так называемому формирующему, или оцениванию (*formative assessment*), когда контроль со стороны преподавателя осуществляется в процессе выполнения задания студентом (-ами) с целью простимулировать самоконтроль и самокоррекцию и способствовать лучшему усвоению материала.

А.Е. Маланхова [76], рассматривая вики для обучения переводу, помимо мотивации студентов обучаться переводу на основе ИКТ, наличия ИК-компетентности и компетентности преподавателя и студентов в сфере перевода специальности выделяет ещё использование интерактивных методов обучения. Однако, на наш взгляд, необходимо расширить предложенную другими исследователями номенклатуру психолого-педагогических условий применения вики-технологии в обучении иностранному языку.

«Участие студентов-бакалавров в совместной проектной деятельности предполагает и способствует формированию универсальных компетенций,

например способности осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде (УК-3); способности воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах (УК-5), в случае если участники проектной команды принадлежат к разным культурам. Однако русские студенты, как правило, не очень охотно принимают участие в проектной деятельности, что связано с проблемами распределения ролей и обязанностей, а также с проблемой делегирования полномочий в группе и оказания взаимопомощи. Преподавателю необходимо провести беседу о важности развития умений командной работы и ознакомить студентов со свойством вики-технологии сохранять все изменения, когда бы то ни было внесенными в совместный документ, что даёт возможность оценить вклад каждого участника в общий проект и избежать ситуации, когда одни студенты выполняют меньший объём работы, чем другие.

Другим условием эффективной интеграции вики-технологии является осуществление постоянной обратной связи. Возможны два вида обратной связи: первый вид достаточно традиционный, на уровне студент–преподаватель, когда обучающийся выполняет некое задание, преподаватель проверяет его и оценивает работу, проставляет отметку или оставляет комментарии; второй вид более инновационный, на уровне студент–студент или студент–студенты, когда сокурсники оценивают работу других студентов и оставляют комментарии. Такой вид осуществления обратной связи, т.е. «метод рецензирования отличается постепенным переносом ответственности за качество выполненной письменной работы с преподавателя на студентов» [83, с. 40] и становится все более предпочтительным в связи со смещением доли учебной нагрузки с аудиторной работы на самостоятельную, так как вики-технология позволяет проводить оценивание и рецензирование работ дистанционно. Наличие постоянной обратной связи является мощным стимулом для участия в совместной работе, поскольку в таком случае студенты ощущают свою вовлечённость в процесс обучения.

Последним, но немаловажным психолого-педагогическим условием эффективного применения вики-технологии в практике совместной деятельности

студентов является создание ситуации успеха. Преподавателю обычно бывает достаточно помочь студентам преодолеть боязнь неуспеха, ошибки, неприятия другими студентами в начале совместной работы, чтобы в дальнейшем они чувствовали себя более уверенно. Рекомендуется провести разъяснительную беседу со студентами и объяснить им правила общения на вики-сайте и важность соблюдения нетикета.

Таким образом, успешность и эффективность интеграции вики-технологии в образовательный процесс находятся в зависимости от соблюдения ряда психолого-педагогических условий, номенклатура которых требует дополнения по следующими позициями:

- Готовность работать в команде, делегировать полномочия в группе обучающихся и оказывать взаимопомощь в процессе совместной работы.
- Наличие постоянной обратной связи либо со стороны преподавателя, либо со стороны других обучающихся.
- Создание ситуации успеха для повышения мотивации участия в совместной деятельности» [192, с. 47–48].

Организация учебной деятельности на вики-технологии при условии соблюдения выше обозначенных условий и преодоления возможных трудностей позволяет эффективно организовывать совместное обучение.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ II

В ходе работы над главой II был определен дидактический потенциал применения вики-технологии для обучения письменно-речевой деятельности на иностранном языке. Вики-технология является одним из сервисов Интернета второго поколения, к которому всё чаще обращаются преподаватели в педагогической практике. Среди возможных целей применения вики-сайтов в образовании можно отметить: а) администрирование учебного процесса со стороны преподавателя или администрации учебного заведения; б) организацию учебной деятельности студента со стороны преподавателя; в) оперативное взаимодействие всех участников учебного процесса при выполнении коллективных заданий. Таким образом, вики-технологию можно использовать как инструмент для администрирования образовательного процесса и для организации индивидуальной или групповой работы обучающихся.

В рамках данного исследования предлагается модель обучения письменно-речевой деятельности студентов неязыкового вуза, которая состоит из целевого, теоретического, технологического и оценочно-результативного блоков и способствует формированию положительного отношения студентов к письменно-речевой деятельности, усиливает мотивационный компонент вовлечённости в смешанном обучении, позволяет студентам более длительное время находиться в языковой среде и дает возможность получения оперативной обратной связи от других участников образовательного процесса.

Присущие технологии вики технологические характеристики (гипертекстовая организация, мультимедийность представления материала, возможность встраивания стороннего содержания в сайт, совместный доступ к одним и тем же документам и возможность их совместного редактирования, настройка доступа к сайту, настройка приватности страниц, возможность отслеживания истории создания документа, открытость и наличие роли администратора) позволяют с успехом использовать этот инструмент в

образовательном процессе. Дидактические свойства и функции вики-технологии способствуют введению различных типов интерактивных заданий, различных по продолжительности и условиям выполнения.

Для представленных в данной работе вики-заданий (вики-гlossарий, совместное вики-эссе, вики-проект с элементами само- и взаимооценивания) разработаны подробные алгоритмы взаимодействий всех участников образовательного процесса, что позволяет выстроить работу эффективно и в соответствии с прописанными этапами. Оценивание действий студентов производится по разработанным критериям, что делает процесс оценивания прозрачным. Ведение студентами е-портфолио (электронного журнала) позволяет им оперативно отслеживать свои академические успехи.

Вики-сайт – это также удобная платформа для организации проектной деятельности, так как любые внесённые в вики-документы изменения сохраняются и дают возможность чётко отследить объём работы каждого участника проекта. Важной особенностью интеграции вики-технологии в процесс обучения иностранному языку является расширение способов контроля и оценивания, включая возможность формирующего оценивания, само- и взаимооценивания. Задание *совместное вики-эссе* позволяет развивать такое важное сегодня умение, как работа в команде, а последующее взаимооценивание студентами письменных работ способствует развитию не только письменно-речевых умений, но и критическому мышлению. Примером применения вики-сайта в качестве совместной базы данных может служить задание *вики-гlossарий*, предполагающее составление словаря терминов специальности силами студентов неязыкового вуза при условии самостоятельного отбора лексического материала самими обучающимися.

При организации совместной работы на вики-сайте обучающимися создается особая информационно-образовательная вики-среда, в которой они выстраивают отношения с другими участниками образовательного процесса и создают собственные онлайн продукты, способствующие формированию не только письменно-речевых умений, но и их профессиональной компетенции. Например,

вики-гlossарий терминов специальности можно успешно и эффективно использовать как базу для профессионально-ориентированной коммуникации.

Успешность и эффективность интеграции вики-технологии в образовательный процесс находятся в зависимости от соблюдения ряда психолого-педагогических условий и преодоления возможных трудностей технического, методического, психологического и организационного характера. В работах других исследователей представлена номенклатура психолого-педагогических условий, однако, на наш взгляд, она требует дополнения по следующим позициям:

- Готовность работать в команде, делегировать полномочия в группе обучающихся и оказывать взаимопомощь в процессе совместной работы.
- Наличие постоянной обратной связи либо со стороны преподавателя, либо со стороны других обучающихся.
- Создание ситуации успеха для повышения мотивации участия в совместной деятельности.

ГЛАВА III.

РЕЗУЛЬТАТЫ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ВНЕДРЕНИЯ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ ПИСЬМЕННО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ НА БАЗЕ ВИКИ-ТЕХНОЛОГИИ

Достоверность теоретических положений диссертационной работы и представленной модели обучения письменно-речевым умениям на базе вики-технологии была продемонстрирована в результате экспериментального обучения.

3.1. Цели, этапы, участники экспериментального обучения

Цель экспериментального обучения заключалась в применении модели развития письменно-речевых умений студентов неязыкового вуза на базе вики-технологии. Для достижения поставленной цели предполагалось решение следующих задач:

- развитие умения реферирования;
- развитие умения написания эссе с элементами рассуждения;
- развитие лексического навыка в области терминологии специальности студентов неязыкового факультета;
- развитие ИК-компетенции студентов;
- развитие умений совместной проектной деятельности.

Участники экспериментального обучения

Экспериментальное обучение проводилось в течение трёх учебных лет в период с 2014 по 2017 год на базе биологического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова. Участниками экспериментального обучения являлись студенты 4-го курса, изучающие английский язык как первый иностранный язык. В соответствии с учебным планом дисциплина «Английский язык» входит в базовый блок с нагрузкой одна пара (1 час 20 минут) в неделю и завершается итоговым экзаменом,

включающим в себя следующие разделы: Reading (чтение), Use of English (лексико-грамматический тест), Listening (аудирование), Speaking (говорение) и Writing (письмо). В процессе педагогического эксперимента в период с октября 2014 года по май 2017 года обучение проходило в общей сложности 95 студентов экспериментальных групп и 35 студентов контрольных групп.

2014/15 учебный год

Октябрь 2014 – декабрь 2014

Экспериментальная группа ЭГ1 – 40 студентов (м 15, ж 25)

Февраль 2014 – апрель 2015

Экспериментальная группа ЭГ2 – 27 студентов (м 11, ж 16), из них 25 человек прошли итоговый контроль в формате экзамена (м 10, ж 15)

Контрольная группа КГ1 – 11 студентов (м 1, ж 10)

2015/16 учебный год

Октябрь 2015 – апрель 2016

Экспериментальная группа ЭГ3 – 20 студентов (м 5, ж 15)

Контрольная группа КГ2 – 12 студентов (м 3, ж 9)

Перед началом обучения было проведено входное электронное тестирование студентов контрольных и экспериментальных групп на определение уровня иноязычной коммуникативной компетенции. Всего в тестировании приняли участие 32 студента. Результаты представлены в табл. 11 (с. 111-112). Тестирование проходило на платформе Google Forms по интернет-адресу <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe5Sh4h5vx6IyBIsoPW5h1AUE0zI9peEKIBRgpSJhETJbvYTg/viewform>. Результаты показали, что уровень владения иностранным языком в контрольных и экспериментальных группах приблизительно одинаков. Распределение доли студентов, владеющих английским языком на уровнях А1, А2 и В2 практически одинаково, что свидетельствует об объективном равенстве между группами испытуемых в начале экспериментального обучения.

Таблица 11.

Результаты электронного входного тестирования в 2015/16 учебном году

Входной уровень владения ИЯ	A2 (Предпороговый уровень)	B1 (Пороговый уровень)	B2 (Пороговый продвинутый уровень)
КГ2: Традиционное обучение (контрольная группа): 12 студентов (м 3, ж 9)	25%	33%	42%
ЭГ3: Смешанное обучение (экспериментальная группа): 20 студентов (м 5, ж 15)	30%	35%	35%

2016/17 учебный год

Октябрь 2016 – апрель 2017

Экспериментальная группа ЭГ4 – 16 студентов (м 3, ж 13)

Экспериментальная группа ЭГ5 – 19 студентов (м 5, ж 14)

Контрольная группа КГ3 – 12 студентов (м 2, ж 10)

Перед началом обучения студенты прошли входное электронное тестирование на уровень владения ИЯ. Оценка результатов входного онлайн-теста свидетельствуют о том, что студенты контрольной группы показали лучшую подготовленность, чем студенты экспериментальных групп, т.к. в них – наименьшая доля студентов на среднем из представленных уровней (25% на уровне B1) и самая большая доля (58%) на уровне B2. Студенты экспериментальной группы на открытых персональных страницах распределились более-менее равномерно внутри группы, с перевесом на самом нижнем из представленных уровней, т.е. 38% на A2. Студенты экспериментальной группы на закрытых персональных страницах показали самый высокий процент на уровне B1 (47%) и 42% на уровне B2, что на 16% ниже, чем у контрольной группы. Таким образом, понятно, что студенты контрольной группы показали более высокий уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции по сравнению с обеими экспериментальными группами. Результаты представлены в табл. 12 (с. 112-113).

Таблица 12.

Результаты электронного входного тестирования в 2016/17 учебном году

Входной уровень владения ИЯ	A2 (Предпороговый уровень)	B1 (Пороговый уровень)	B2 (Пороговый продвинутый уровень)

КГ3: Традиционное обучение (контрольная группа): 12 студентов (м 2, ж 10)	25%	17%	58%
ЭГ4: Смешанное обучение (экспериментальная группа на открытых персональных вики-страницах): 16 студентов (м 3, ж 13)	38%	31%	31%
ЭГ5: Смешанное обучение (экспериментальная группа на закрытых персональных вики-страницах): 19 студентов (м 5, ж 14)	11%	47%	42%

Этапы проведения экспериментального обучения

Экспериментальное обучение проводилось в три этапа. Ход экспериментального обучения представлен на рисунках № 5, № 6 (с. 114) и № 7 (с. 115).

2014-2015 уч.г.

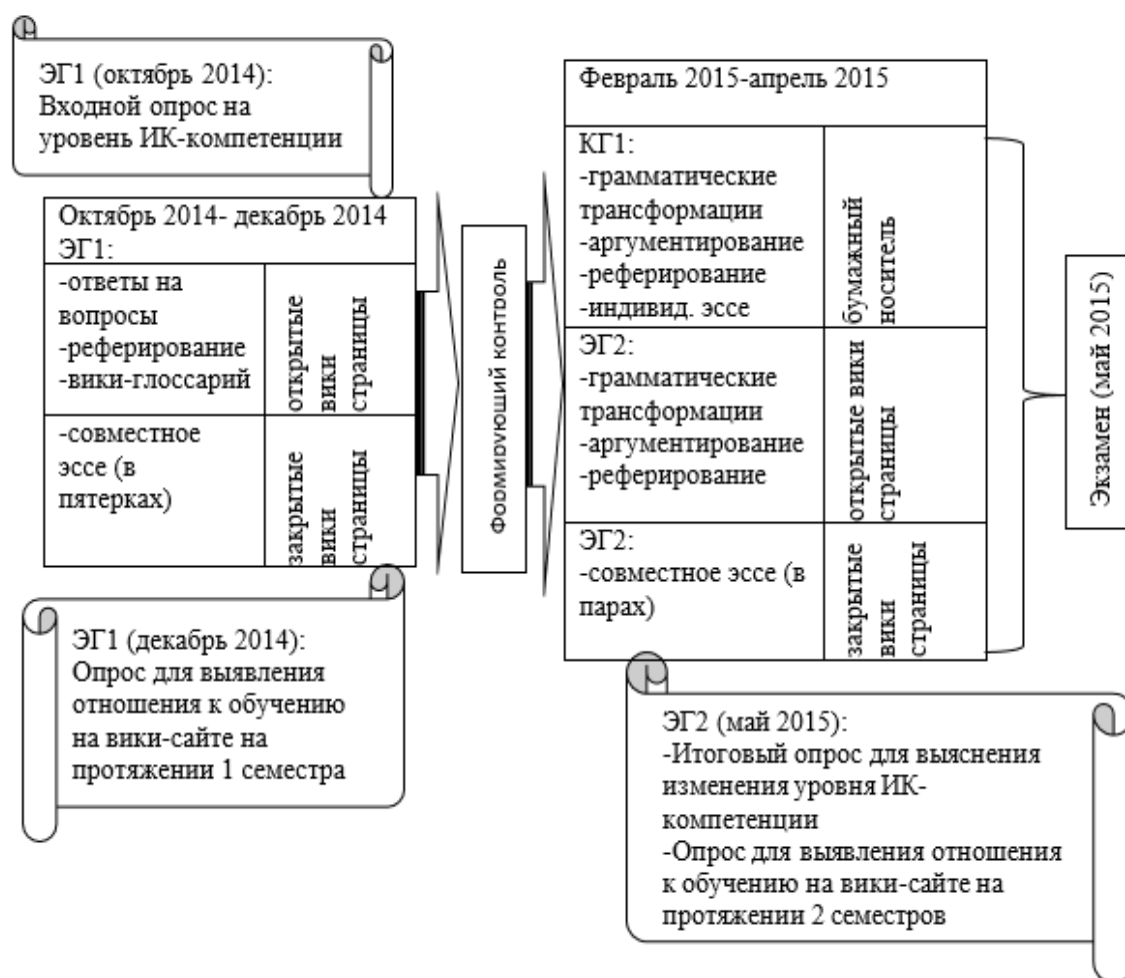


Рис. 5. Ход экспериментального обучения в 2014/15 учебном году

2015-2016 уч.г.

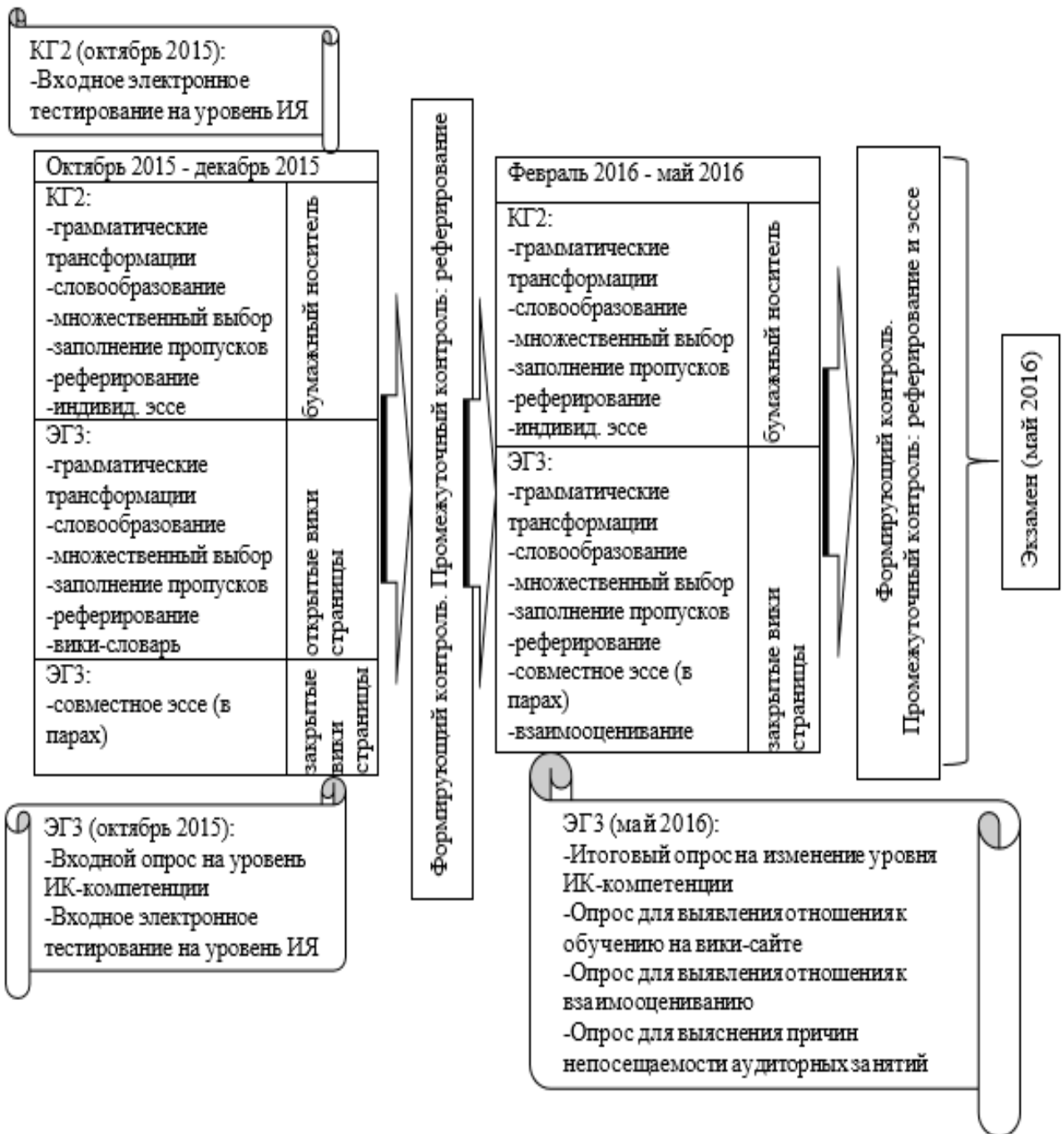


Рис. 6. Ход экспериментального обучения в 2015/16 учебном году

2016-2017 уч. г.

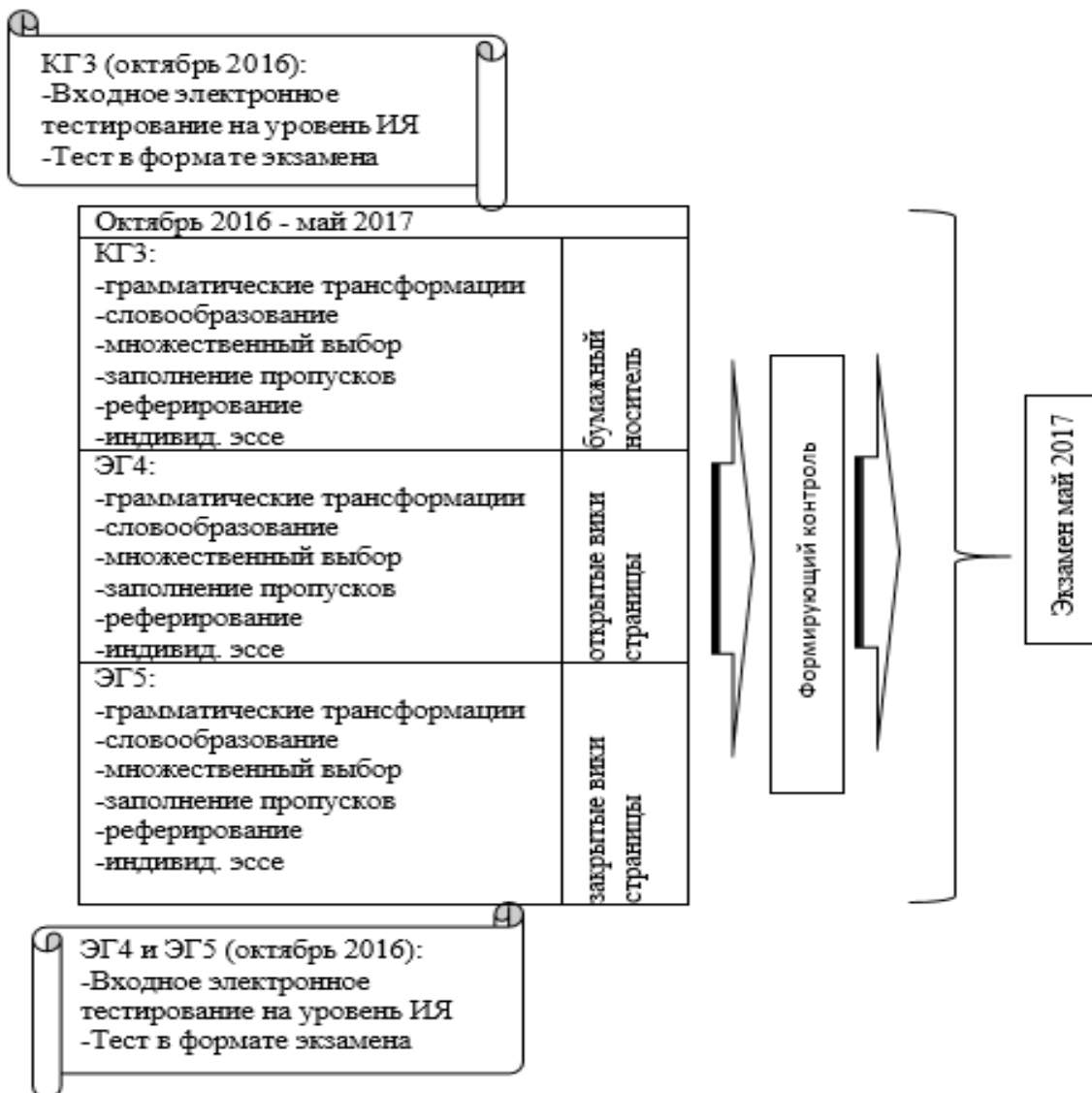


Рис. 7. Ход экспериментального обучения в 2016/17 учебном году

Студенты контрольных и экспериментальных групп проходили обучение у одного и того же преподавателя по одной и той же учебной программе. Аудиторная работа во всех группах была одинаковой. Внеаудиторная самостоятельная работа в контрольных группах выполнялась на бумажном носителе индивидуально, в экспериментальных группах – на специально созданных преподавателем вики-сайтах и включала в себя индивидуальные, парные и групповые задания, подлежащие выполнению на открытых и на закрытых вики-страницах онлайн. Студенты проходили анкетирование с целью выявления уровня ИК-компетенции, отношения к использованию вики-сайта в процессе обучения иностранному языку и практике взаимооценивания работ других студентов. Оценка письменных работ

осуществлялась по специально разработанным критериям оценивания аргументированного высказывания по заявленной теме, реферирования научной статьи, эссе, работы над лексическими единицами (см. приложения №№4, 5, 7, 8).

У данного исследования было несколько ограничений: 1) для выяснения степени психологического комфорта студентов при использования вики-технологии в образовательном процессе и отношения к практике взаимного оценивания применялись авторские, а не стандартизированные психологические опросники; 2) поскольку на данный момент не существует достаточно валидных инструментов для выявления прямой зависимости между работой на бумажном носителе и уровнем ИК-компетенции, целесообразно представить результаты изучения сформированности ИК-компетенции студентов экспериментальных групп.

3.2. Ход экспериментального обучения по внедрению модели развития письменно-речевых умений в 2014/15 учебном году

Основной целью экспериментального обучения в 2014/15 учебном году являлась апробация вики-сайта для развития письменно-речевых умений и возможности использовать вики-сайт как платформу для парной и групповой работы. Были использованы такие методы как сбор, анализ и интерпретация материалов текущих и экзаменационных работ студентов, индивидуальные беседы со студентами, обобщение, выводы. Цель определила следующие задачи:

- определение исходного уровня ИК-компетенции студентов;
- апробация внедрения вики-сайта для развития письменно-речевых умений (развернутые ответы на поставленные преподавателем вопросы в пределах 50-100 слов с использованием основной и дополнительной литературы; составление вики-гlossария биологических терминов; реферирование текстов научных статей из основного источника до 50-100 слов и реферирование статей из дополнительных источников, например, научных

интернет-ресурсов, посвященных изучению биологии); написание совместного эссе в команде объемом 200-250 слов; аргументированное высказывание на заданную тему объемом около 100 слов;

- апробация использования вики-сайта для организации совместной работы студентов над эссе в группах из пяти человек, а в дальнейшем – в парах;
- апробация использования вики-сайта для составления вики-гlossария терминов специальности;
- определение эффективности заданий в вики-формате: вики-гlossарий и совместное эссе;
- определение возможных трудностей совместной работы и способы их преодоления;
- определение уровня сформированности ИК-компетенции у студентов после 2-х семестров обучения на вики-сайте;
- сравнение исходного и достигнутого уровня ИК-компетенции после 2-х семестров обучения на вики-сайте с целью определения возможного влияния применения вики-технологии на уровень сформированности общей ИК-компетенции студентов;
- выяснение отношения студентов к используемой технологии для выявления слабых и сильных сторон эксперимента;
- анализ результатов экзамена и сравнение результатов студентов экспериментальных групп с произвольной выборкой студентов, обучающихся у разных преподавателей по традиционной форме обучения, с целью выяснения эффективности применения вики-технологии;
- теоретическое осмысление полученных результатов с целью внесения корректив в дальнейшее течение экспериментального обучения.

В октябре 2014 года было проведено *анкетирование студентов экспериментальной группы ЭГ1 для выявления уровня ИК-компетенций и умения выходить в Интернет вне учебной аудитории у студентов-бакалавров заключительного года обучения на биологическом факультете МГУ имени М.В.*

Ломоносова (с анкетами можно ознакомиться в приложениях №9-10). В опросе добровольно приняло участие 34 студента из 40 обучающихся, планировавших проходить обучение в рамках педагогического эксперимента на вики-сайте. Результаты анкетирования хранятся на кафедре английского языка для естественных факультетов МГУ имени М.В. Ломоносова.

Опрос на вводном этапе эксперимента показал такой результат: хотя у 91% опрошенных был постоянный или почти постоянный доступ к интернету, из них 88% студентов каждый или почти каждый день пользовались интернетом в учебных целях (словари, энциклопедии, консультации со специалистами, обучающие программы), лишь чуть более половины респондентов оказались знакомы с сайтами вики (53%), а пользовались сервисом вики, помимо Википедии (<http://www.wikipedia.org>), только 44%. 40% опрошенных имели к моменту опроса опыт создания собственного сайта, но не на базе вики-технологии. На создание собственного мультимедийного контента указали 24%. 91% респондентов прибегали к Википедии (<http://www.wikipedia.org>) в качестве источника информации, поскольку почти все (97%) отметили, что пытаются найти дополнительную информацию помимо домашнего задания, полученного в университете. Свой опыт участия в коллективных интернет-работах признали 41% респондентов. Однако лишь пятая часть опрошенных когда-либо вносили изменения в статьи упомянутой народной энциклопедии. 74% опрошенных имели опыт редактирования работ других людей и 71% были знакомы с понятием «обучение в сотрудничестве». 79% студентов признали у себя наличие привычки обсуждать с другими студентами выполнение заданий и приходить к общему мнению, а также привычки анализировать сделанные ошибки после получения оценки преподавателя. Всего 18% ранее уже учились на электронных обучающих платформах, например, модульной объектно-ориентированной динамической учебной среде MOODLE.

Таким образом, из анализа анкетирования студентов можно сделать такой вывод: хотя обучающиеся и обладали достаточно продвинутой ИК-компетенцией

и были знакомы с вики, у них не было опыта использования вики-сайта в самообразовании.

В период с октября 2014 г по декабрь 2014 г экспериментальное обучение проводилось на специально созданном учебном сайте <http://bioenglish.wikispaces.com/> и было посвящено развитию письменно-речевых умений студентов и подготовке студентов к сдаче письменной части итогового экзамена по английскому языку на пороговом продвинутом уровне по европейской шкале владения иностранными языками. В экспериментальном обучении на вики-сайте принимали участие 40 студентов. Каждый студент под руководством преподавателя создал собственную открытую страницу, на которой размещались все работы студента. Открытость страниц обозначает, что любой участник вики-сайта мог посещать страницы других студентов.

Обучение на вики-сайте включало в себя несколько видов работы. Развитие умений письменной речи осуществлялось в следующих формах: составление развернутых ответов на поставленные преподавателем вопросы в пределах 50-100 слов с использованием основной и дополнительной литературы; составление вики-гlossария биологических терминов; реферирование текстов из основного источника до 50-100 слов и реферирование статей из дополнительных источников (например, научных интернет-ресурсов, посвященных изучению биологии) и написание совместного эссе объемом 200-250 слов.

Опрос в начале эксперимента показал, что ранее 40 % студентов уже участвовали в групповой работе на базе различных веб-платформ, поэтому студенты уже имели определенное представление об особенностях работы в команде. На первой фазе основного этапа в 2014/15 учебном году на вики-сайте над одним эссе одновременно работала команда студентов из 5 человек, из которых четверо были заняты составлением текста, а пятый – отвечал за редактирование конечного варианта. С примером распределения студентов по командам можно ознакомиться в приложении №11. С примером совместного эссе можно ознакомиться в приложении №12. Работая совместно, студенты научились более четко определять цель каждого абзаца, логическую связь между ними и общую

структуру эссе. Преподаватель приступал к оцениванию только когда все члены группы завершали свои части работы. Технология вики позволяет четко отследить, кто, когда и какие изменения внес в совместный документ, поскольку удаленный текст выделяется красным цветом, а новый текст – зеленым. С примером визуального отображения изменений в тексте можно ознакомиться в приложении №13. С примером учета истории изменения документа можно ознакомиться в приложении №14. Возможность отслеживать изменения совместных документов стимулирует участников процесса равномерно распределять обязанности и должным образом выполнять свою часть работы. Таким образом, развивается такое важное умение, как работа в команде.

В результате *опроса для выяснения отношения к обучению на вики-сайте студентов, обучающихся на вики-сайте на протяжении одного семестра*, проведенного в декабре 2014 года, был сделан вывод о сложности организации работы студентов над совместными эссе в группах из пяти человек, т.к. студенты отмечали, что им трудно было договориться внутри группы о времени выполнения задания, что приводило к нарушению сроков сдачи эссе. С анкетой опроса можно ознакомиться в приложении №15. Однако отказываться от совместной работы над эссе не представлялось целесообразным, и было принято решение перейти на составление совместных эссе в парах по выбору студентов с целью снятия психологического напряжения.

По прошествии одного семестра все опрошенные высказали мнение, что использование вики-сайта для изучения иностранного языка обоснованно и полезно, а 85% студентов высказались положительно за применение вики-сайта в дальнейшем. Один студент из сорока высказался против, т.к. у него не получилось наладить коммуникацию с однокурсниками в процессе совместной работы. Остальные 12% обучающихся придерживаются мнения, что результат сформированности письменно-речевых умений и лексических навыков от метода обучения не зависит.

Большинство студентов отметило удобство использования данного ресурса в качестве инструмента администрирования и управления учебным процессом,

например, для публикации учебного плана, электронного журнала достижений студентов, заданий и рекомендаций по их выполнению, творческих и совместных работ студентов, а также для возможности оперативной и непрерывной связи с преподавателем.

Преимуществами работы на вики-сайте студенты считают следующие возможности: делать задания в любое удобное время при условии доступа в интернет; иметь круглосуточный доступ ко всем материалам курса, размещенным в одном месте; поддерживать постоянную обратную связь с преподавателем и с сокурсниками; возможность многократно вносить изменения и отслеживать, когда, кто и какие изменения внес в общий документ, многократно проводить работу над ошибками, наладить тесный контакт с другими студентами.

Экспериментальное обучение в период с февраля 2015 г. по апрель 2015 г. смогли продолжить 27 бакалавров (ЭГ2) из тех сорока студентов, что приступили к нему в октябре 2014 года (ЭГ1). Количество студентов педагогического эксперимента уменьшилось в сравнении с предыдущим периодом, т.к. одна группа попала по расписанию к другому преподавателю и не смогла продолжить обучение на вики-сайте.

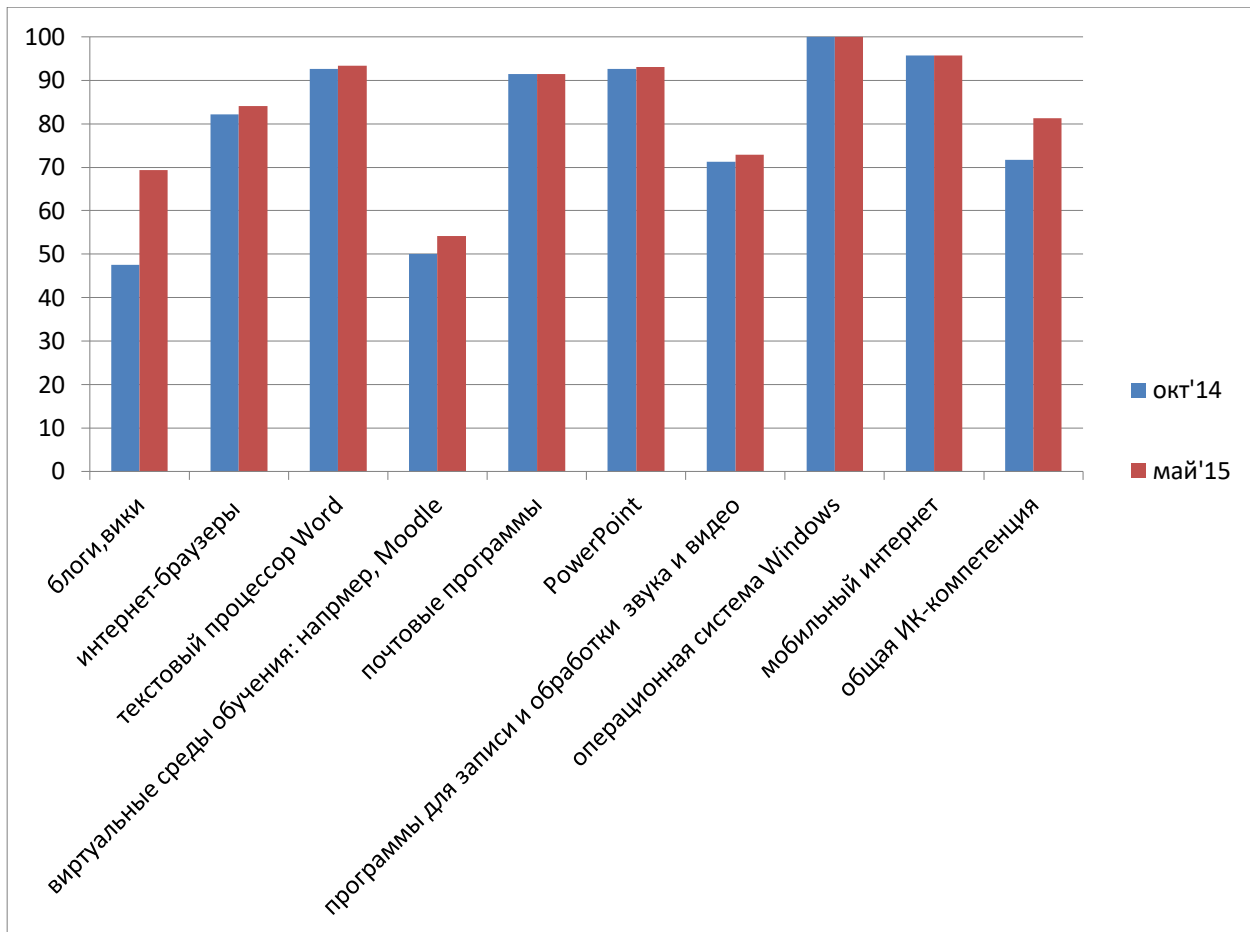
Номенклатура заданий, выполняемых на вики-сайте, была расширена за счет включения двух заданий: «аргументированное выражение собственных идей по вопросам общей и биологической тематики» объемом около ста слов и грамматические трансформации (Sentence Transformation), поскольку умение перефразировать высказывания – это отдельный параметр при оценивании реферирования научной статьи. Для упрощения организации написания совместного эссе было принято решение выполнять задание в парах, а не в пятерках. Увеличение количества заданий дало положительные результаты, и мы убедились в возможности дальнейшего расширения списка заданий для развития письменно-речевых умений, а также грамматических и лексических навыков.

В мае 2015 года студенты экспериментальной группы ЭГ2 прошли опрос на выявление уровня сформированности ИК-компетенции после двух семестров обучения на вики-сайте и опрос на выяснение отношения к использованию вики-

технологии в обучении иностранному языку после двух семестров обучения на вики-сайте. С анкетами можно ознакомиться в приложениях №10 и 15.

На протяжении двух семестров обучение на вики-сайте проходило 27 студентов, 25 из которых сдавали итоговый экзамен. В связи с тем, что два не сдававших экзамен студента прошли полный курс обучения с применением вики-сайта, было решено учитывать результаты их опросов на сформированность ИК-компетенции и опроса на выявление отношения к обучению иностранному языку при помощи вики-технологии.

Напомним, что в октябре 2014 года студенты проходили опрос на определение исходного уровня сформированности ИК-компетенции. Для исследования представляло интерес, оказало ли внедрение вики-сайта в обучение иностранному языку влияние на уровень ИК-компетенции студентов. Поэтому в мае 2015 года был проведен *итоговый опрос на сформированность ИК-компетенции* с целью сравнить эту компетенцию до и после применения вики-технологии в образовательном процессе (см. приложение №10), т.е. в октябре 2014 г. и мае 2015 г. (см. рис. 8, с. 123). На рисунке по оси ординат отмечен процент студентов, обладающих техническими навыками, от общего количества опрошенных. Для данного исследования приводятся результаты анкетирования студентов экспериментальных групп.



*Рис. 8. Изменение ИК-компетенции студентов, которые занимались на вики-сайте на протяжении двух семестров. Октябрь 2014 г. - май 2015 г.
27 студентов: ж 16, м 11.*

Как показывает рис. 8, имеет место улучшение технических навыков и повышение уровня сформированности ИК-компетенции студентов по всем блокам вопросов. Однако наибольшие изменения при обучении на вики-сайте на протяжении двух семестров зафиксированы в блоках «Блоги и вики» (на 22,8%), «Виртуальные среды обучения» (на 4,2%), «Общая ИК-компетенция» (на 9,6%).

В мае 2015 года был проведен *опрос студентов, занимавшихся на вики-сайте на протяжении двух семестров для выяснения отношения студентов к применению вики-технологии в процессе обучения иностранному языку*. В общей сложности в опросе приняло участие 27 человек (ж 16, м 11). Некоторые вопросы носили рефлексивный характер, они позволили обучающимся задуматься над своей учебной деятельностью в целом и провести ее анализ. Результаты опроса представлены в приложении №16.

Опрос студентов на выявление отношения к применению вики-технологии в процессе обучения иностранному языку на протяжении двух семестров показал положительное отношение к технологии вики, и многие студенты планируют использовать ее и в дальнейшем, причем необязательно в изучении иностранного языка. Подавляющее большинство студентов (26 из 27) отметили, что их письменнo-речевые умения улучшились. Была признана эффективность таких заданий как вики-гlossарий, письменные ответы на вопросы преподавателя, лексико-грамматические упражнения, совместные эссе, однако написание эссе в парах признано более эффективным, чем написание эссе в пятерках. Студенты отметили, что по сравнению с традиционными упражнениями задания на вики-сайте оказались более полезными, эффективными, интересными, но порой более сложными. 12 из 27 студентов не увидели улучшения своих технических навыков и ИК-компетенции, что, возможно, связано с тем, что исходный уровень их ИК-компетенции и так был высоким. 19 из 27 студентов согласились, что у них улучшилось умение работать в сотрудничестве с другими студентами, а также планировать свою внеаудиторную самостоятельную и автономную работу. 15 из 27 студентов осознали, что их умение отбирать интернет-источники по нужной тематике улучшилось. Абсолютно все студенты отметили, что обучение на вики-сайте положительно повлияло на их отношения с преподавателем, а у 16 из 25 улучшились отношения с другими студентами.

Отвечая на вопрос «Согласны ли вы, что столкнулись с трудностями во время обучения на вики-сайте?», 10 студентов из 27 отметили трудности технического характера, а 8 студентов из 27 – трудности психологического характера. При этом в техническом плане трудности возникали из-за сбоев в работе сайта (что порой отмечал и преподаватель), а в психологическом плане студенты осознали свою неготовность работать совместно с другими. Студентам был также задан вопрос, хотят ли они сами участвовать в такого рода совместной работе. Положительным моментом является то, что никто из опрошенных не признал свое неумение применять ИКТ в обучении, и лишь один из 27-и опрошенных признался в своей неготовности применять ИКТ в обучении иностранному языку.

Студенты отметили много положительных моментов применяемой формы обучения: разнообразие и большой объем заданий, которые можно выполнять в любое время, что дает им возможность самостоятельно организовать свою работу и учит их находить баланс между учебной и отдыхом, равномерно распределять учебную нагрузку. Важным аспектом опрошенные признали непрерывное общение с преподавателем, быструю проверку преподавателем выполненных работ, индивидуальный подход к каждому и применение новых технологий в обучении.

В мае 2015 года был проведен итоговый экзамен по английскому языку на пороговом продвинутом уровне за курс бакалавриата.

3.2.1. Анализ результатов итогового контроля этапа экспериментального обучения в 2014/15 учебном году

25 студентов, проходивших обучение на вики-сайте на протяжении двух семестров в 2014/15 учебном году с выборкой 25 студентов, сформированной по алфавитному принципу, чтобы добиться максимальной объективности и исключить влияние преподавателя, показал, что из 13 типов заданий 11 типов не показали значимой разницы между результатами студентов на экспериментальном обучении и контрольной группы. Однако в отношении двух заданий статистическая разница была выявлена. Для оценивания результатов использовался критерий Т-Стьюдента для непарных непараметрических выборок, т.к. данные значения не соответствовали нормальному распределению. Одним из заданий, показавших статистическую разницу, было написание эссе объемом 200-250 слов. Отсутствие статистической разницы в задании Summary (реферирование текста биологической тематики) и одновременное наличие статистической разницы в задании Essay (письменное высказывание с элементами рассуждения) подтверждает эффективность примененной методики написания совместного эссе, т.к. только эссе студенты писали совместно, а реферированию текста студенты

обучались индивидуально. Результаты сравнительного анализа успешности выполнения заданий экзамена 2015 года представлены в табл. 13.

Таблица 13.

Результаты сравнительного анализа успешности выполнения заданий экзамена 2015 года

Раздел		Задание	P-Value по тесту Манн-Уитни	Наличие статистически значимой разницы
Reading	Part I	Multiple choice.	0,1257	Нет
	Part II	Multiple matching.	0,1439	Нет
	Part III	Gapped text.	0,7509	Нет
Use of English	Part I	Multiple choice cloze.	0,2589	Нет
	Part II	Open cloze.	0,7064	Нет
	Part III	Word formation.	0,2056	Нет
	Part IV	Sentence transformation.	0,7897	Нет
Listening	Part I	Sentence completion.	0,5209	Нет
	Part II	Multiple choice.	0,5617	Нет
	Part III	Multiple matching.	0,0483	Да
Writing	Part I	Summary.	0,1823	Нет
	Part II	Essay.	0,0491	Да
Speaking	Part I	Personal introduction.	0,9808	Нет
	Part II	Describing a picture.		
	Part III	Discussion.		

В 2014/15 учебном году ни студенты экспериментальных групп, ни тем более студенты контрольной группы, не проходили входное тестирование на уровень владения английским языком, поэтому анализ результатов экзамена лишь дал нам возможность оценить в самом общем плане, как студенты, обучавшиеся на вики-сайте, справились с заданиями экзамена по сравнению со студентами на традиционной форме обучения. К тому же студенты контрольной группы обучались у других преподавателей, что не дает возможности точно оценить, как проходила подготовка к экзамену.

Анкетирование и интервьюирование студентов, а также количественный и качественный анализ полученных результатов экспериментального обучения подтвердили целесообразность применяемой методики и позволили внести изменения в процесс организации обучения на базе вики-технологии на этапе II экспериментального обучения.

Результаты проведённого эксперимента и опроса студентов позволяют сделать следующее обобщение: 1) опрошенные студенты отмечают наличие прогресса в умении письменно излагать свои мысли более чётко и структурировано; 2) студенты научились лучше определять цели каждого абзаца эссе и видеть взаимосвязь между абзацами; 3) студенты научились соблюдать требуемый объем письменного высказывания; 4) студенты научились использовать средства логической связи для лучшего структурирования письменного высказывания; 5) студенты отмечают повышение уровня инструментальной компетенции, поскольку стали быстрее набирать текст на английской клавиатуре; 6) студенты отметили ощутимый прогресс в использовании справочных материалов и веб-ресурсов в своей профессиональной области [187].

Таким образом, можно отметить, что даже после одного семестра обучения на учебном вики-сайте уровень коммуникативной и инструментальной компетенций повысился, что соответствует требованиям современных образовательных стандартов.

3.2.2. Выводы по опыту внедрения модели развития письменно-речевых умений на базе вики-технологии в 2014/15 учебном году

Проведённое в 2014/15 учебном году опытно-экспериментальное обучение позволяет сделать следующие выводы:

- апробация внедрения вики-сайта в процесс обучения иностранному языку прошла успешно, т.к. у студентов не выявлено отрицательного отношения, и все они справились с заданием завести персональные страницы на вики-сайте;
- апробация внедрения вики-сайта в процесс развития письменно-речевых умений оказалась успешной, но выяснилось, что требуется изменить количество участников команд для написания совместного эссе и сменить работу в пятерках на работу в парах;

- апробация внедрения вики-сайта для выполнения задания «вики-словарь» оказалась успешной и не требует внесения изменений;
- опрос студентов на выявление отношения к применению вики-технологии в процессе обучения иностранному языку показал в целом положительное отношение;
- интеграция вики-технологии в образовательный процесс способствует повышению общего уровня сформированности ИК-компетенции студентов;
- вики-технология является подходящим инструментом для развития письменно-речевых умений и организации обучения в сотрудничестве;
- показана эффективность написания совместных эссе в парах;
- анализ результатов экзамена в 2015 году показал, что студенты, проходившие обучение на вики-сайте, справились не хуже, а в некоторых аспектах даже лучше, чем студенты на традиционной форме обучения;
- на следующей стадии педагогического эксперимента необходимо провести входное тестирование на уровень владения английским языком, чтобы оценить, находятся ли студенты на одинаковом уровне до начала экспериментального обучения;
- на следующей стадии педагогического эксперимента целесообразно значительно расширить номенклатуру заданий для формирования лексического и грамматического навыков, поскольку большое количество разнообразных заданий способствует интенсивному развитию письменно-речевых умений;
- на следующей стадии педагогического эксперимента целесообразно ввести технологию взаимного оценивания работ студентами для определения эффективности такой технологии;
- на следующей стадии педагогического эксперимента целесообразно заменить тип задания «вики-гlossарий» на «вики-словарь», чтобы дать возможность студентам ознакомиться со списком слов биологической тематики, разработанным во время работы над «вики-гlossарием».

3.3. Ход экспериментального обучения по внедрению модели развития письменно-речевых умений в 2015/16 учебном году

Основной целью экспериментального обучения 2015/16 учебном году было внесение изменений в модель обучения письменно-речевой деятельности на базе вики-технологии за счет расширения номенклатуры заданий для развития лексических и грамматических навыков, а также практики взаимооценивания работ, то есть оценивания работ студентов другими студентами.

Использованные в нашем исследовании методы включали в себя сбор, анализ и интерпретацию данных текущих и экзаменационных работ студентов, индивидуальные беседы со студентами, анализ посещаемости аудиторных занятий, метод взаимооценивания работ студентов, статистические методы (критерий Т-Стьюдента), обобщение, на основе которых затем делались выводы.

Цель работы предполагает решение следующих задач:

- определить исходный уровень ИК-компетенций студентов;
- определить исходный уровень владения иноязычной коммуникативной коммуникацией;
- апробировать использование вики-сайта для выполнения заданий на развитие лексических и грамматических навыков;
- апробировать применение закрытых персональных страниц студентов для выполнения индивидуальных заданий;
- оценить эффективность выполнения заданий на открытых и закрытых страницах на вики-сайте с целью подготовки к итоговому экзамену за курс бакалавриата на пороговом продвинутом уровне;
- апробировать использование вики-сайта для составления вики-словаря терминов специальности по предложенному преподавателем списку лексического минимума;
- определить эффективность задания «вики-словарь»;

- апробировать метод взаимного оценивания работ студентов с размещением отзывов на закрытых страницах;
- сравнить объем сдаваемых на проверку работ и с объемом работ, сдаваемых на проверку в контрольной группе студентов на традиционной форме обучения;
- выявить влияние вики-технологии на уровень сформированности ИК-компетенции студентов;
- определить отношение студентов к применению вики-технологии;
- определить отношение студентов к применению технологии взаимного оценивания;
- провести анализ результатов экзамена и сравнение результатов студентов экспериментальных и контрольных групп с целью выяснения эффективности применения закрытых и открытых страниц вики-технологии.

В октябре 2015 года был проведен *онлайн-опрос студентов с целью определения исходного уровня владения ИК-компетенцией* в целом и знакомства с вики-технологией в частности. В анкетировании, проходившем на платформе Google Forms, приняли участие студенты, получившие приглашение от преподавателя, общим количеством 20 человек (ж 14, м 6). С анкетой можно ознакомиться в приложении №10. В некоторых опросах принимали участие не все студенты одновременно. Количество студентов указано после каждого опроса:

Блок «Блоги, вики» -

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdYU3LtU5C44r_OVB3XG8rDm2yjTCd ухahoJCEхSkErZUYHLA/viewform – 20 человек;

Блок «Операционная система Windows» -

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSd94C8UEPbF9A_PWiDw9civiVSYgqqPf ybCp4qXnh-B-izLtA/viewform – 18 человек;

Блок «Тестовый процессор Word» -

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdyiJf_QsLrxM_J0faTnCAVmeV_WJ3Y Dy9IkoiqFJxcSsniOg/viewform – 18 человек;

Блок «Интернет браузеры» -

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdmg1BETWXjdu6vXBLUrPzTNqW61V--cSgzvvhNs6_Z--DNEg/viewform – 19 человек;

Блок «Почтовые программы» -

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSf7c3otOUSjbU_Y9Ah1ldUmXFps2drX5w-RZcThl5B4mFPi-g/viewform – 18 человек;

Блок «PowerPoint» -

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe10aHSBqAwiNdSCZn2E4KH-tGLNsVEb4VYdVB2vxx2turT1Q/viewform> – 17 человек;

Блок «Программы для записи и обработки звука и видео» -

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeLpTjuK3fFHVkuBkBisV2AOj1Ptixm-aJmrG_kQsLu-SNtQ/viewform – 18 человек;

Блок «Виртуальные среды обучения: например, MOODLE» -

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSemdzZhr3MppVzdeSvWolQ4KbRTC37-Oiwo5zfUbq90MZcZHg/viewform> – 20 человек;

Блок «Мобильный интернет» -

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdr4SucV5-zsL-ULOK5DjmJ9RFwNxYppNiNcOjI2EDrsWA1BQ/viewform> – 18 человек.

С результатами опроса для выявления исходного уровня ИК-компетенции студентов можно ознакомиться в приложении №17.

Результаты анкетирования, проведенного в октябре 2015 года, подтверждают полученные результаты анкетирования, проведенного в октябре 2014 года, о достаточно высоком уровне ИК-компетенции, но студенты плохо знакомы с возможностью применения вики- и блог-технологии в учебном процессе, а также виртуальных сред обучения. Следовательно, в конце учебного года будет целесообразно оценить изменение ИК-компетенции не по всем блокам, а только по блоку «Вики».

Помимо анкетирования на определение уровня ИК-компетенции было проведено *входное онлайн-тестирование студентов контрольных и экспериментальных групп на определение уровня иноязычной коммуникативной*

компетенции. Результаты тестирования представлены в табл. 11 (с. 111-112). Напомним, что доли студентов, владеющих английским языком на уровнях А1, А2 и В2, в разных группах практически одинаковы, что свидетельствует об объективном равенстве между группами испытуемых в начале экспериментального обучения.

В период с октября 2015 г. по май 2016 г. в экспериментальном обучении на вики-сайте принимали участие 20 студентов: м 5, ж 15 (ЭГ3). Экспериментальное обучение проходило на специально созданном учебном сайте <http://bioenglish2015.wikispaces.com/>, оно было направлено на развитие письменно-речевых умений студентов и подготовке студентов к сдаче письменной части итогового экзамена по английскому языку на пороговом продвинутом уровне по европейской шкале владения иностранным языком. Параллельно проходило обучение 12 студентов (м 3, ж 9 – КГ2) в контрольных группах на основе традиционного формата обучения. Все студенты учились у одного и того же преподавателя по единой учебной программе.

Обучение на вики-сайте включало в себя несколько видов работы. Подготовка к сдаче итогового уровневого экзамена за курс бакалавриата осуществлялась через тестовые задания на развитие лексических и грамматических навыков (упражнения на множественный выбор Use of English Multiple Choice Cloze, словообразование Use of English Word formation, грамматические трансформации Use of English Sentence Transformation, заполнение пропусков подходящими словами Use of English Open Cloze). Развитие умений письменной речи осуществлялось в форме составления «вики-словаря» биологических терминов по предложенному преподавателем списку лексического минимума (список слов был сформирован студентами предыдущего года обучения), в форме реферирования текстов из основного источника до 50-100 слов или реферирование статей из дополнительных источников (например, научных интернет-ресурсов, посвященных изучению биологии), а также в форме написания совместного эссе в парах объемом 200-250 слов.

В 2015/16 учебном году была применена практика взаимного оценивания работ студентов на вики-сайте в рамках выполнения внеаудиторной самостоятельной работы. Перед тем, как производить оценивание на вики-сайте, студентам было предложено ознакомиться с критериями оценивания и провести оценивание примерных работ аудиторно в виде тренировки. Далее, студенты должны были выполнять оценивание чужих работ внеаудиторно на вики-сайте.

Предложение такого задания сначала вызвало у обучающихся недоумение. По словам некоторых респондентов, они привыкли работать автономно и сдавать работы на проверку только преподавателю. Порядок организации работы по взаимному оцениванию был следующим: пара студентов совместно писали эссе на закрытой странице, к которой помимо них имел доступ только преподаватель. Когда эссе было готово, преподаватель размещал его на открытых страницах других студентов для проведения оценивания по определенным критериям. После проведения оценивания преподаватель размещал комментарии от проверяющих студентов на закрытой странице под написанным эссе. Схема организации работы представлена на рис. 9.

Схема организации работы по совместному парному написанию эссе и их взаимному оцениванию другими студентами

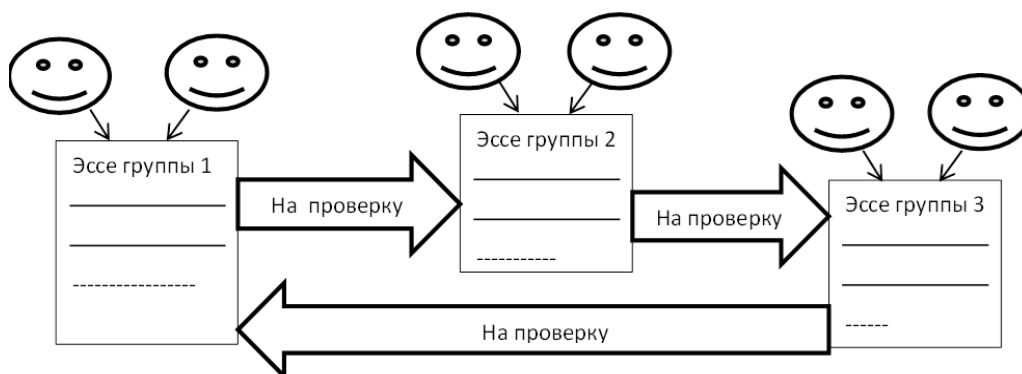


Рис. 9. Схема организации работы по совместному парному написанию эссе и их взаимному оцениванию другими студентами

Предполагалось, что студенты не будут знать, кто конкретно из других студентов оценивал их эссе, но, поскольку комментарии к работам размещались студентами на своих открытых страницах, к которым другие обучающиеся имели доступ, они могли при желании найти того, кто оставлял комментарии к их

работам. В первом семестре 2015/16 учебного года метод взаимного оценивания применялся один раз у студентов ЭГЗ. Результаты представлены в табл. 14. С формулировками тем эссе можно ознакомиться в приложении №18.

Таблица 14.

*Применение метода взаимного оценивания в первом семестре
в 2015/16 учебном году*

Тема	% отзывов, которые содержат конструктивную критику или рекомендации по улучшению эссе	% отзывов, которые носят положительный характер	% отзывов "для галочки"	Количество отзывов
№2	91	82	0	22

Такая схема организации работы имела недостаток: студенты могли опасаться испортить отношения с теми, чьи работы получали на проверку, и вследствие этого они начали намеренно завышать оценку или оставлять отзыв, не соответствующий действительности. И хотя первый опыт введения метода взаимного оценивания был достаточно успешен (из 22 оставленных отзывов 91% оценочных суждений содержал конструктивную критику или рекомендации по улучшению эссе и 82% отзывов носили положительный характер), целесообразно было несколько изменить схему работы и сделать персональные страницы студентов закрытыми, чтобы они могли писать отзывы на работы других студентов безбоязненно и объективно. С примерами письменных работ и оцениванием со стороны других студентов можно ознакомиться в приложении №18.

При обучении на вики-сайте количество сданных работ продуктивного характера (написанных эссе) было больше, чем у студентов контрольных групп, индивидуально выполнявших и сдававших работы на бумажном носителе. Максимально за эссе можно получить 25 баллов. С критериями оценивания эссе можно ознакомиться в приложении №4. Пустые ячейки означают, что работа не была написана или не сдана на проверку преподавателю. Здесь и далее вертикальное разделение ячейки показывает результат оценивания до и после самокорректировки: последняя проводилась после получения студентом указания на ошибку со стороны преподавателя. С примером указания посредством

подчеркивания на совершенную ошибку в тексте можно ознакомиться в приложении №20. В левой ячейке отражена первоначальная отметка, в правой ячейке – отметка после внесения исправлений в работу. С примером осуществления обратной связи посредством комментирования можно ознакомиться в приложении №21.

В табл. 15 показано количество работ и баллов, полученных за эссе, в контрольной группе, т.е. у студентов на традиционной форме обучения (КГ2) в первом семестре 2015/16 учебного года. С формулировками тем эссе можно ознакомиться в приложении №18.

Таблица 15.

Количество работ и баллов, полученных за эссе, в контрольной группе КГ2 в первом семестре 2015/16 учебного года

Тема эссе	№1		№2	№3	№4
Студент 1	19			21	19
Студент 2	17		20	20	
Студент 3	0		22	20	19
Студент 4			21	19	
Студент 5	19		21		
Студент 6					
Студент 7	0		21	23	
Студент 8					
Студент 9	23				
Студент 10				18	
Студент 11			20		
Студент 12	0	24	19	23	24

В табл. 16 (с. 136) показано количество работ и баллов, полученных за эссе, в экспериментальной группе, т.е. у студентов на смешанной форме обучения (ЭГ3) в первом семестре 2015/16 учебного года. Здесь и далее знак плюс (+) обозначает факт сдачи на проверку работы. Необходимо отметить, что студенты на традиционном обучении не пытались сделать корректировку в работы после проверки педагогом.

Количество работ и баллов, полученных за эссе, в экспериментальной группе ЭГ3 в первом семестре 2015/16 учебного года

Тема эссе	№1		№2	№3	№4	Дополнительное эссе (№5)
Студент 1	22		+			22
Студент 2	22	23	+	18		23
Студент 3	24	25	+	18	21	+
Студент 4	24			25	25	+
Студент 5			+			20
Студент 6	22	24	+	25		
Студент 7	24	25	+	18	21	+
Студент 8	22	24	+	25		
Студент 9	20		+	18		23
Студент 10	19	23	+	18		
Студент 11	18					20
Студент 12	19	23	+	18		
Студент 13	22		+			
Студент 14	24		+			24
Студент 15	24		+			24
Студент 16	20		+	25	17	24
Студент 17	23		+	24	24	23
Студент 18	24		+	22	17	24
Студент 19	0		+	14		
Студент 20	23		+	24	24	23

Анализ количества эссе, сданных на проверку в первом семестре 2015/16 учебного года, показывает, что в контрольной группе (КГ2) студенты выполнили 50% от заданного количества эссе, а в экспериментальной группе (ЭГ3) – 74%. Кроме того, было написано еще 14 работ сверх плана на дополнительную тему, что в сумме составляет 91%.

При обучении на вики-сайте количество сданных работ репродуктивного характера (реферирование статьи биологической тематики объемом в 300-400 слов) было больше, чем у студентов контрольных групп, индивидуально выполнявших и сдававших работы на бумажном носителе. Максимально за реферирование можно получить 10 баллов. С критериями оценивания реферирования можно ознакомиться в приложении №7.

В табл. 17 показано количество работ и баллов, полученных за реферирование статьи, в контрольной группе (КГ2), т.е. у студентов на традиционной форме обучения в первом семестре 2015/16 учебного года.

Таблица 17.

Количество работ и баллов, полученных за реферирование в контрольной группе КГ2 в первом семестре 2015/16 учебного года

Текст для реферирования	№2	№3	№4	№5
Студент 1	9		9	7
Студент 2	7	8	10	8
Студент 3	6			
Студент 4	6	8	8	
Студент 5	7		8	8
Студент 6	6	6	9	7
Студент 7	9	8	8	9
Студент 8	9	9	9	
Студент 9	7	4	7	7
Студент 10	6	6	8	8
Студент 11	10	9	8	8
Студент 12	8	9	7	9

В табл. 18 показано количество работ и баллов, полученных за реферирование статьи, в экспериментальной группе (ЭГ3), т.е. у студентов на смешанной форме обучения в первом семестре 2015/16 учебного года. С названиями текстов для реферирования и ссылками на оригинальные источники можно ознакомиться в приложении №22.

Таблица 18.

Количество работ и баллов, полученных за реферирование в экспериментальной группе ЭГ3 в первом семестре 2015/16 учебного года

Текст для реферирования	№1	№2		№3		№5		Дополнительный текст (№6)	Дополнительный текст (№7)
Студент 1	8	8	10	9		9			
Студент 2		9	10	9				9	
Студент 3	10	10		9	10	7	8		
Студент 4	10	10		10		10		9	
Студент 5	9	7	9	8		7			
Студент 6	9	8		8	10	10		10	
Студент 7		7		9		8			
Студент 8	10	9	10	9		9			

Студент 9	9		9		9		9			
Студент 10	7	10	7	9	6		7	8		
Студент 11	5	10	8	10	7		9		8	
Студент 12	7		7		8	9	8		9	
Студент 13			7	10	10		7		7	
Студент 14	10		7		6		10		9	
Студент 15			10		9		10			
Студент 16	8		10		9		7	8	9	
Студент 17	10		10		10		9		9	
Студент 18	9		9		10		10		9	
Студент 19	5		7		8		9		6	
Студент 20	7		4		9		6		9	
									7	

Анализ количества реферирований, сданных на проверку в первом семестре 2015/16 учебного года, показывает, что в контрольной группе (КГ2) студенты выполнили 85% от заданного количества, а в экспериментальной группе (ЭГ3) – 94% от заданного количества. Еще было выполнено 14 работ сверх плана на дополнительную тему, что в общей сумме составляет 111%.

Во втором семестре 2015/16 учебного года, т.е. в период с февраля 2016 г. по май 2016 г., была продолжена работа по развитию лексических и грамматических навыков и письменно-речевых умений. Студенты контрольной и экспериментальной группы остались у того же преподавателя, что позволило продолжить экспериментальное обучение по написанию совместных эссе и практике взаимного оценивания.

В табл. 19 показано количество работ и баллов, полученных за эссе, в контрольной группе (КГ2), т.е. у студентов на традиционной форме обучения во втором семестре 2015/16 учебного года. С формулировками тем эссе можно ознакомиться в приложении №18.

Таблица 19.

Количество работ и баллов, полученных за эссе, в контрольной группе КГ2 во втором семестре 2015/16 учебного года

Тема эссе	№6	№7	№8	№9	№10	№11
Студент 1		18	18			25
Студент 2	22	21			20	
Студент 3						18

Студент 4						
Студент 5	18	20		22		24
Студент 6	24			17	18	20
Студент 7	22	0	25	24	25	
Студент 8						
Студент 9	23	23		22		
Студент 10	15			20		
Студент 11	15					
Студент 12	25	25	25	25	25	24

В табл. 20 показано количество работ и баллов, полученных за эссе, в экспериментальной группе (ЭГ3), т.е. у студентов на смешанной форме обучения во втором семестре 2015/16 учебного года. С формулировками тем эссе можно ознакомиться в приложении №18.

Таблица 20.

Количество работ и баллов, полученных за эссе, в экспериментальной группе ЭГ3 во втором семестре 2015/16 учебного года

Тема эссе	№6	№7	№8	№9	№10	№11	Дополнительное эссе (№12)
Студент 1	24	19	20	23	0	25	+
Студент 2	20	24	14	21		25	
Студент 3	19	21	25	18	+	17	
Студент 4	20	23	23	23	+	23	
Студент 5	14	18	20				
Студент 6	23	23	25	24	+	25	+
Студент 7	19	21	25	18	+	17	
Студент 8	23	23	25	24	+	25	+
Студент 9	20	24	14	21		25	
Студент 10	20	17		19	23	21	
Студент 11	14	18	20				
Студент 12	20	17					
Студент 13	24	19	20	23	0	25	+
Студент 14	23	24	25	25	+	24	+
Студент 15	23	24	25	25	+	24	+

Студент 16	25	22	25	22	+	25	
Студент 17	0	22	25	23		22	
Студент 18	25	22	25	23	+	25	
Студент 19	20	23	23	23	+	23	
Студент 20	0	22	25	23		22	

Анализ количества эссе, сданных на проверку во втором семестре 2015/16 учебного года, показывает, что в контрольной группе студенты выполнили 44% от заданного количества, а в экспериментальной группе – 88%. Кроме этого, было выполнено 6 работ сверх плана на дополнительную тему, что в общей сумме составляет 92,5% (см. рис. 10).

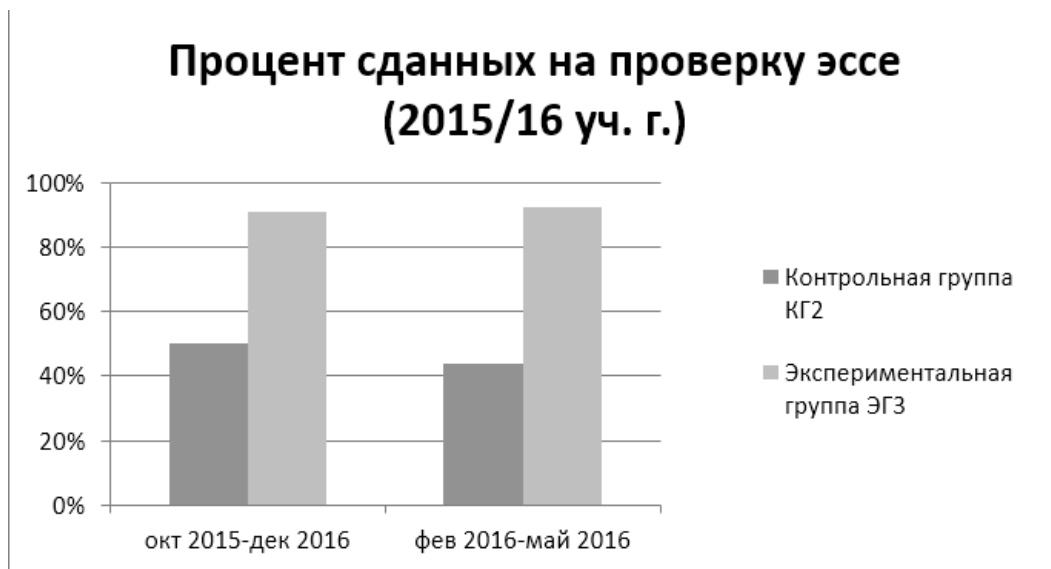


Рис. 10. Процент сданных на проверку эссе за 2015/16 учебный год

В предыдущем семестре наблюдалась разница в количестве сдаваемых на проверку преподавателю работ у студентов контрольных и экспериментальных групп (КГ2 и ЭГ3). Похожую картину можно наблюдать и во втором семестре 2015/16 учебного года.

В табл. 21 (с. 141) показано количество работ и баллов, полученных за реферирование статьи, в контрольной группе КГ2, т.е. у студентов на традиционной форме обучения во втором семестре 2015/16 учебного года. С названиями текстов для реферирования и ссылками на оригинальные источники можно ознакомиться в приложении №22.

Таблица 21.

Количество работ и баллов, полученных за реферирование, в контрольной группе КГ2 во втором семестре 2015/16 учебного года

Текст для реферирования	№8	№9	№10	№11	№12	№13
Студент 1		9	9			8
Студент 2	8	4		8	9	7
Студент 3						
Студент 4	10	8				
Студент 5	7	6	8	10		
Студент 6	8		8	9		8
Студент 7	7	10	9	9	10	
Студент 8	10				9	
Студент 9	7 9	8	9	8		
Студент 10				8		
Студент 11	9	6	8	8	6	7
Студент 12	9	9	9	8	9	

В табл. 22 показано количество работ и баллов, полученных за реферирование статьи, в экспериментальной группе ЭГ3, т.е. у студентов на смешанной форме обучения во втором семестре 2015/16 учебного года.

Таблица 22.

Количество работ и баллов, полученных за реферирование, в экспериментальной группе ЭГ3 во втором семестре 2015/16 учебного года

Текст для реферирования	№8	№9	№10	№11	№12	№13	Дополнительный текст (№4)
Студент 1	9	10	9	10	7	9	
Студент 2	9	9		10	9	9	
Студент 3	8	10	7	9 10			9
Студент 4	10	9	10	9	9	10	10
Студент 5	8 10	9	9	8	5	7	6
Студент 6	10	10	9	9 10	9	9	9
Студент 7	5	8	9	10	8	9	
Студент 8	9 10	9 10	8 9	9	9	10	10
Студент 9	8	8		9	8	6	8
Студент 10	9	9	9	8 9	0	6	
Студент 11	6 10	7 9	9				

Студент 12	8	10	7	8	9	6	9	10
Студент 13	10	7	10	7	9			
Студент 14	10	10	10	10	8	9		8
Студент 15	9	10	9					
Студент 16	9	9	9	10	9			
Студент 17	10	9	9	10	9	9		
Студент 18	8	8	10	10	8	9	9	
Студент 19	7	9	10	7	9	8	7	8
Студент 20	9	9	6	9	6	9		

Анализ количества работ по реферированию, сданных на проверку во втором семестре 2015/16 учебного года, показывает, что в контрольной группе (КГ2) студенты выполнили 57% от заданного количества, а в экспериментальной группе (ЭГ3) – 90%. Кроме того, они выполнили 9 работ сверх плана на дополнительную тему, что в общей сумме составляет 98% (см. рис. 11).

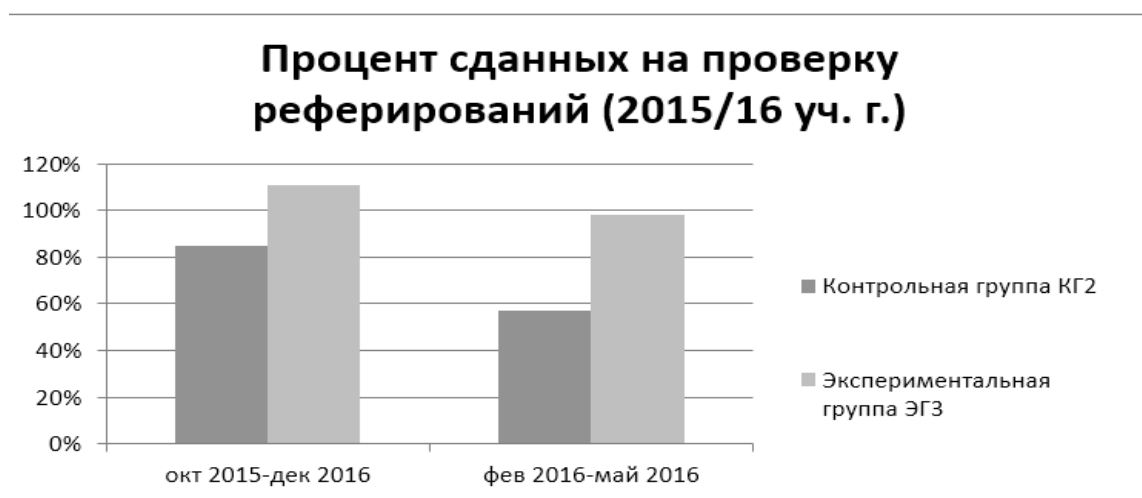


Рис. 11. Процент сданных на проверку реферирований за 2015/16 учебный год

Итоговый опрос для выяснения уровня сформированности ИК-компетенции студентов по завершении курса имело смысл проводить только по отношению к блоку «Вики». Опрос был проведен в электронной форме на Google Forms по адресу

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeUxPGmOA43_ynXKC6tPnLZaI3rEVKwLajlgELh3QTxDqvZjA/viewform в мае 2016 г. В нем приняло участие 20 человек

экспериментальной группы ЭГЗ (м 5, ж 15). Результаты изменения компетенции относительно вики-технологии представлены в табл. 23. Сравнение результатов входного и итогового опросов на ИК-компетенцию студентов показывают положительную динамику.

Таблица 23.

Изменение ИК-компетенции студентов за время экспериментального обучения в 2015/16 учебного года относительно блока «Вики»

Блок «Вики»	Входной опрос, %	Итоговый опрос, %
1. Я знаю разницу между блогом и вики.	20	65
2. Я умею присоединиться к учебному вики-сайту по коду доступа от преподавателя.	30	100
3. Я умею создать персональную страницу на вики-сайте.	10	90
4. Я умею присвоить странице статус Favourite.	5	35
5. Я умею загрузить файл, фотографию на вики-сайт.	10	90
6. Я умею внести изменения в документ на вики-сайте.	10	100
7. Я умею проверить по истории документа кто, когда и какие внес изменения в документ.	10	70
8. Я умею написать на вики-сайте сообщение другому участнику вики-сайта.	10	45
9. Я умею прослушать аудио-запись на вики-сайте.	15	100
10. Я умею проверить активность других участников вики-сайта за последние полчаса.	5	50
11. Я умею добавить тему для обсуждения на вики-сайте.	5	40
12. Я умею добавить гиперссылку.	5	85
13. Я умею создать собственный вики-сайт.	5	10
14. Я умею настроить RSS-агрегатор для всех блогов, вики и других сайтов, которые я регулярно читаю.	0	10
15. Я умею присвоить файлам тэги.	40	65
16. Я умею загрузить аудио-файл на вики-сайт.	39	65

В мае 2016 года был проведен опрос обучавшихся на вики-сайте на протяжении двух семестров для выяснения отношения студентов к обучению иностранному языку на базе вики-технологии. Опрос был проведен по адресу https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeUxPGmOA43_ynXKC6tPnLZaI3rEVKwLajlgELh3QTxDqvZjA/viewform на Google Forms. Проведенный опрос 20 студентов (5 м, 15 ж) экспериментальной группы ЭГЗ показал отношение к применению вики-технологии в учебном процессе в общем плане (см. рис. 12, с. 144).

Диаграмма свидетельствует о более успешном формировании общеучебных умений при организации обучения иностранному языку на базе вики-сайта. Применение вики-технологии в учебном процессе способствует улучшению технических навыков и уровню сформированности ИК-компетенции, улучшению умений планировать внеаудиторную самостоятельную работу и организовывать свою автономную работу, а также улучшению отношений с преподавателем и другими студентами, что приводит к улучшению навыков работы в сотрудничестве. Немаловажным является тот факт, что работа по составлению словаря лексики биологической тематики способствует формированию умения отбирать интернет-источники по заданной тематике.

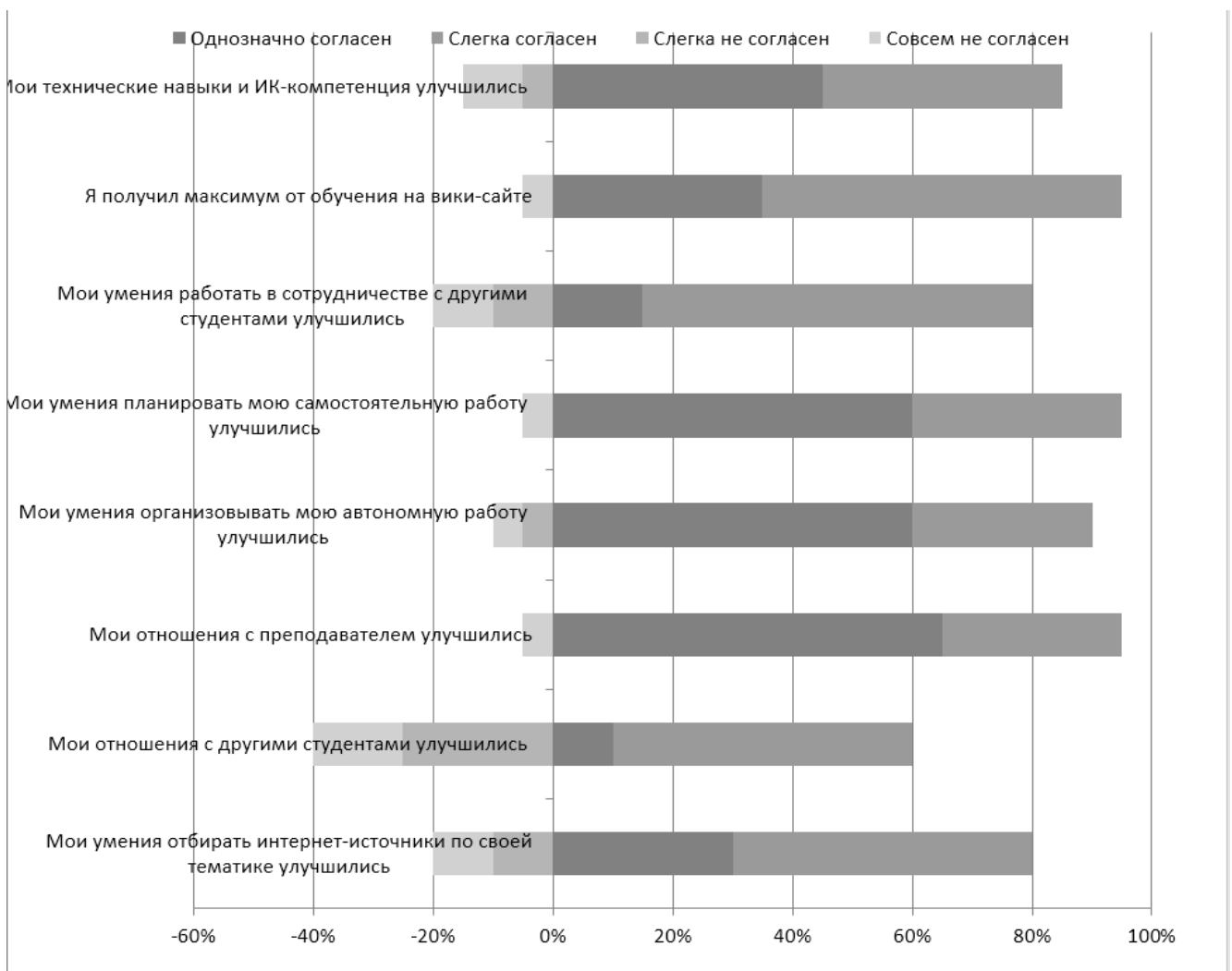


Рис. 12. Результаты опроса обучавшихся на вики-сайте на протяжении двух семестров для выяснения отношения студентов к обучению на базе вики-технологии

Что касается применения вики-технологии в обучении именно иностранному языку, то студенты выразили свое отношение к вики-технологии следующим образом (см. рис. 13):

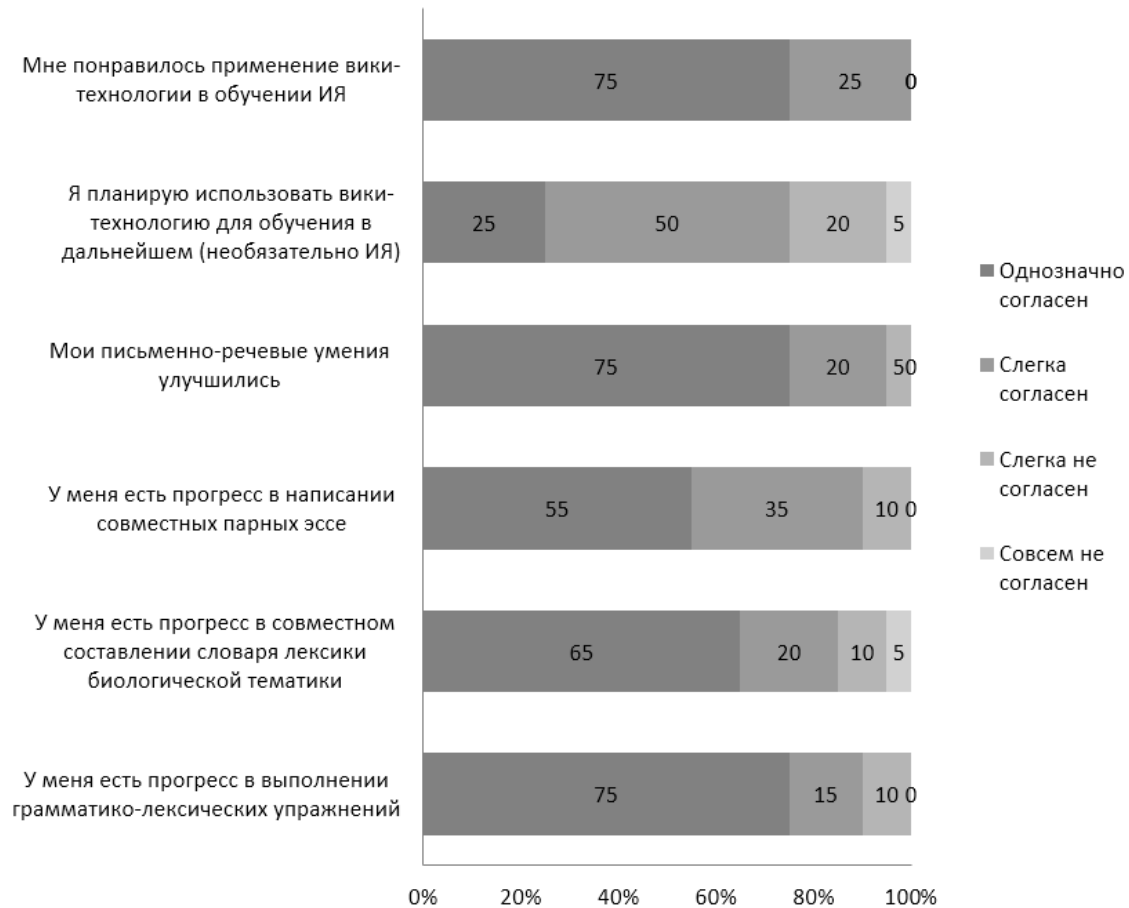


Рис. 13. Результаты опроса обучавшихся на вики-сайте на протяжении двух семестров для выяснения отношения студентов к обучению на базе вики-технологии

Как показывает диаграмма, подавляющему большинству обучаемых понравилось применение вики-сайта, и в дальнейшем многие планируют использовать вики-технологии для обучения. Практически все опрошенные отметили прогресс в письменно-речевых умениях в целом, а также в написании парных эссе, составлении словаря лексики биологической тематики и выполнении лексико-грамматических упражнений. Мнение студентов относительно прогресса в академических достижениях подтверждается результатами итогового экзамена.

Студенты признали, что по сравнению с традиционными заданиями на бумажном носителе, задания на вики-сайте являются более полезными и

эффективными (70% опрошенных), более интересными (40% опрошенных), более практически удобными (20% опрошенных). 10% опрошенных не увидели значимой разницы между этими двумя форматами заданий. Важно, что никто из студентов не посчитал задания на вики-сайте неинтересными или бесполезными. По сути, полученные результаты перекликаются с результатами опроса, проведенного в предыдущий год обучения (2014/15 уч. г.), они подтверждают положительное отношение студентов к применению вики-технологии в обучении.

При ответе на вопросы о том, что студентам больше всего понравилось и не понравилось при обучении на вики-сайте, были получены ответы, ознакомиться с которыми можно в приложениях №23-24. Также респондентов попросили дать рекомендации, которые могли бы помочь снять негативные моменты и более эффективно наладить обучение иностранному языку на вики-сайте. С рекомендациями можно ознакомиться в приложении №25.

Анализ достоинств и недостатков работы на вики-сайте показывает, что у студентов нет единого мнения по многим вопросам. Например, некоторые студенты считают большой объем заданий отрицательным фактором, в то время как другие наоборот – положительным. Части студентов не понравилось совместное составление словаря, другие же просили продолжить этот вид работы и во 2-м семестре. Некоторые студенты выражали недовольство относительно написания парных эссе, в то время как другие отмечали положительный эффект парной работы на развитие письменно-речевых умений. Например, 80 % опрошенных студентов признали, что проверка чужих эссе улучшила их умение писать собственные работы. Студенты отдают предпочтение закрытым персональным вики-страницам, а это дает возможность преподавателю уже не ожидать исправления ошибок студентами две недели, что ранее (при работе с открытыми страницами) было связано с возможностью копирования некоторыми студентами правильных ответов со страниц других студентов, уже выполнивших задание. Такой подход также уменьшит время ожидания студентами правильных ответов и, если не сделает проверку автоматической (что не заложено техническими свойствами вики-технологии), то по крайней мере сделает

интерактивное общение более эффективным. Расхождения во взглядах студентов естественны, т.к. каждый из студентов имеет собственные приоритеты в стиле учебы. Однако важно отметить, что многие демонстрировали весьма позитивный настрой по отношению к использованию вики-технологии в процессе подготовки к итоговому экзамену. Внедрение вики-технологии в процесс обучения иностранному языку позволяет организовать внеаудиторную самостоятельную работу обучающихся, тем самым расширяя для них возможности развития умений письменной иноязычной речи в рамках смешанной формы обучения.

Участвуя в эксперименте по применению вики-технологии в обучении иностранному языку, подавляющее большинство студентов отметили, что им понравилось обучение в таком формате и они планируют использовать его и в дальнейшем. Практика применения метода совместного написания эссе студентами биологического факультета с последующим взаимным оцениванием помогла в достаточно короткие сроки значительно развить их умения по написанию текстов этого жанра. Достигнутые результаты объясняются изменением условий выполнения заданий (не в аудиторное время, а самостоятельно или автономно) и изменением отношения студентов к выполняемой работе, т.к. в лице других студентов, занятых проверкой их письменных работ, авторы получили заинтересованного читателя, компетентного в области их профессиональных интересов. Взаимное оценивание помогает студентам увидеть типичные ошибки и не допускать их в своей работе. Комментарии при взаимном оценивании способствуют тому, что студенты начинают лучше структурировать свою письменную работу и более внимательно относиться к выбору аргументации, чтобы сделать её достаточно убедительной и ясной. Совместное творчество мотивирует обучающихся, способствует формированию большей ответственности у участников учебного процесса и увеличивает количество сданных заданий, что, в конечном итоге, приводит к лучшей академической успеваемости и более высоким баллам, получаемым студентами за финальную экзаменационную работу.

В мае 2016 года был проведен опрос студентов для определения отношения студентов к применению метода взаимного оценивания. В данной работе представлены только результаты опроса студентов экспериментальной группы ЭГЗ: 20 студентов (м 5, ж 15), поскольку именно цифровые инструменты позволяют обеспечить оперативную обратную связь при проведении процедуры взаимооценивания. 80 % опрошенных, обучавшихся парным эссе в 2015/16 учебном году, признали, что проверка чужих эссе, а также коррекция текста, написанного напарником, улучшила их умение писать собственные эссе. Опрос показал, что подавляющее большинство студентов предпочитали, чтобы проверку их заданий выполнял преподаватель, а не другие студенты. Проверке заданий преподавателем на бумажном носителе выразили предпочтение четверть опрошенных, проверке преподавателем на электронном носителе – 95 % опрошенных. Проверку своих заданий на электронном носителе другими студентами считают эффективной 10% опрошенных. При этом ни один из опрошенных не отдал голос за проверку письменной работы другими студентами на бумажном носителе. Самопроверку считают эффективной формой 35% опрошенных.

Проверка чужих эссе научила студентов более осмысленно относиться к написанию своих работ: самоанализ и самопроверка стали более тщательными. При оценивании чужих эссе студентов просили оценить достижение коммуникативной цели, ясность и четкость аргументов, четкость структуры эссе. Лексико-грамматическая правильность текста эссе оценке со стороны студентов не подлежала, т.к. не все студенты обладают достаточными знаниями, чтобы оценить корректность выбора лексических единиц и грамматических структур другими студентами. Тем не менее, 25% опрошенных признали, что в чужих эссе их внимание привлекала грамматика и лексика, поэтому они делали попытки внести коррективы не только в часть, написанную напарником, но и в чужие работы. 65% опрошенных обращали внимание на структуру чужих работ и такое же число студентов – на четкость и ясность аргументов. 5% опрошенных обращали внимание на логичность эссе, на общее впечатление от него в целом и на иной,

нежели у них, стиль изложения. Анализ отзывов студентов при взаимном оценивании представлены в табл. 24.

Таблица 24.

Отзывы студентов на работы других студентов при взаимном оценивании

Тема эссе	% отзывов, которые содержат конструктивную критику или рекомендации по улучшению эссе	% отзывов, которые носят положительный характер	% отзывов "для галочки"	Количество отзывов
№6	66	77	11	35
№7	66	62	7	29
№8	80	60	0	5
Итого:	67	70	9	69

Если условно разделить эмоциональную реакцию студентов на проверку их работ другими студентами, то на положительную реакцию указали 55% опрошенных, негативную – 10%, оставшиеся 35% не отмечают возникновения каких бы то ни было эмоций. Студенты признали, что зачастую в качестве проверяющих их товарищи по группе более строги в оценивании, нежели преподаватель. С одной стороны, это можно связать с отсутствием у них педагогических знаний и умений, с другой стороны, они, вероятно, так ответственно отнеслись к поиску ошибок у сокурсников, что порой это превращалось в выискивание малейших неточностей. Во всяком случае, студенты оценили развернутые ответы и комментарии со стороны других обучающихся выше, нежели отписку "для галочки", когда проверяющие недостаточно ответственно относятся к своим функциям и ставят баллы, не сопровождая их никакими рекомендациями и комментариями. Анализ отзывов показывает, что отписка "для галочки" было 9%. Из общего числа отзывов, которых за весенний семестр 2015/16 учебного года было 69, 67% отзывов носили позитивный характер: студенты пытались подчеркнуть положительные моменты чужих эссе. И 70% отзывов содержали конструктивную критику или рекомендации по улучшению эссе.

3.3.1. Анализ результатов итогового контроля этапа экспериментального обучения в 2015/16 учебном году

В мае 2016 года был проведен итоговый экзамен по английскому языку. Для оценивания результатов использовался критерий Т-Стьюдента для непарных непараметрических выборок, т.к. данные значений не соответствовали нормальному распределению. Сравнению подлежали результаты 12-ти студентов контрольной группы (КГ2) и 20-ти студентов экспериментальной группы (ЭГ3). Для данного исследования интерес представляли результаты разделов «письмо» и «лексико-грамматический тест», а также общий балл за экзамен. Анализ не показал значимой разницы между результатами студентов на экспериментальном обучении и традиционном обучении. Однако можно сказать, что задание «эссе» почти достигло границы значимости, т.к. значение P-Value по тесту Манн-Уитни для этого задания (0,0828) было близко к критическому значению 0,05, а, следовательно, письменно-речевые умения у студентов на экспериментальном обучении были сформированы лучше (см. табл. 25).

Таблица 25.

Результаты итогового экзамена 2016 года в сравнении между контрольной (КГ2) и экспериментальной (ЭГ3) группами в разделах «письмо» и «лексико-грамматический тест»

Раздел		Задание	P-Value по тесту Манн-Уитни	Наличие статистически значимой разницы
Use of English	Part I	Multiple choice cloze.	0,7147	Нет
	Part II	Open cloze.	0,5044	Нет
	Part III	Word formation.	0,1822	Нет
	Part IV	Sentence transformation.	0,948	Нет
Writing	Part I	Summary.	0,8840	Нет
	Part II	Essay.	0,0828	Нет
Total			0,1228	Нет

Интересно было посмотреть, как изменился уровень владения иноязычной коммуникативной компетенцией относительно исходного уровня. Напомним, что

в начале и в конце курса обучения студенты были протестированы на уровень владения иностранным языком. Результаты тестирования представлены в табл. 26.

Таблица 26.

Результаты тестирования на уровень владения английским языком до и после экспериментального обучения в 2015/16 учебном году

Уровень владения	A2 (Предпороговый уровень)		B1 (Пороговый уровень)		B2 (Пороговый продвинутый уровень)	
	Входное	Итоговое	Входное	Итоговое	Входное	Итоговое
Традиционное обучение (контрольная группа КГ2): 12 студентов (м 3, ж 9)	25%	33%	33%	33%	42%	33%
Смешанное обучение (экспериментальная группа ЭГ3): 20 студентов (м 5, ж 15)	30%	10%	35%	40%	35%	50%

Первоначально распределение доли студентов, владеющих английским языком на уровне A2, было почти одинаковым (25% на традиционном обучении против 30% на смешанном). Наблюдалась совсем незначительная разница (в 2%) в показателях доли студентов на уровне B1 и на самом высоком из предложенных уровней, т.е. B2, фиксировалась разница с перевесом в 7% в группе студентов на традиционном обучении.

В конце курса обучения на самом низком из предложенных уровней, т.е. A1, наблюдалось увеличение доли студентов в контрольной группе (с 25% до 33%) и понижение доли студентов в экспериментальной группе (с 30% до 10%). На уровне B1 в контрольной группе не замечено никаких изменений, а в экспериментальной фиксируется повышение с 35% до 40%. На самом высоком из предложенных уровней, т.е. B2, наблюдается снижение доли студентов в контрольной группе (с 42% до 33%) и значительное увеличение в экспериментальной группе (с 35% до 50%).

Одним из объяснений может служить излишняя самоуверенность студентов контрольной группы, которые показывали лучшие результаты на входном

тестировании. Данные свидетельствуют о лучшей академической успеваемости студентов на смешанной форме обучения по сравнению с успеваемостью студентов на традиционной форме обучения, что может быть, в числе прочих причин, объяснено более высоким и стабильным уровнем посещаемости аудиторных семинарских занятий студентами на смешанной форме обучения.

Полученные по посещаемости данные подчиняются закону нормального распределения, следовательно для их обработки было целесообразно применить Т-тест для непарных выкладок. Первоначально разница в посещаемости студентов на традиционной и смешанной форме обучения не наблюдалась ($p\text{-Value} = 0,7634$). Однако после окончания первого семестра посещаемость студентов на традиционной форме обучения снизилась, появилась статистически значимая разница между уровнем посещаемости занятий в контрольной группе в первом и втором семестрах ($p\text{-Value} = 0,0406$), зато у студентов на смешанной форме обучения уровень посещаемости остался стабильным ($p\text{-Value} = 0,7603$). Для большей наглядности на рис. 14 представлены графики посещаемости в сравнении.

Сравнение посещаемости в 1-м и 2-м семестрах 2015-2016 уч.г.

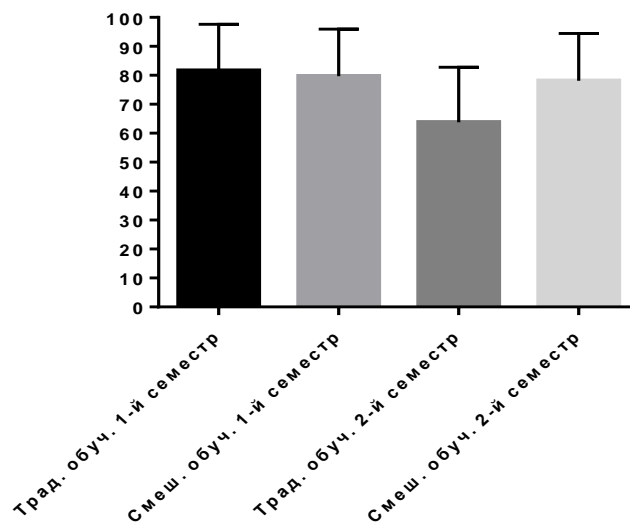


Рис. 14. Сравнение посещаемости аудиторных занятий в первом и втором семестрах 2015/16 учебного года

Как видно из анализа данных (рис. 14), уровень посещаемости аудиторных занятий студентами, которые проходили обучение в смешанной форме на базе вики-сайта на протяжении первого и второго семестров, остается стабильно

высоким [189]. Даже краткосрочная интеграция вики-технологии в образовательный процесс (один семестр) позволяет сформировать мотивацию посещать аудиторские занятия и поддерживать ее в дальнейшем. Более высокую посещаемость занятий при смешанной форме обучения можно объяснить разграничением ответственности студентов за аудиторскую работу и самостоятельную внеаудиторскую работу. При смешанной форме обучения у студентов отсутствует необходимость отчитываться перед преподавателем за невыполнение задания или не должным образом выполненное задание.

Полученные результаты позволяют предположить, что учебная мотивация, сформированная в течение одного семестра применения вики-технологии, выразившаяся в данном случае в посещаемости аудиторских занятий, остается высокой и в дальнейшем.

3.3.2. Выводы по экспериментальному обучению в 2015/16 учебном году

Проведённое в 2015/16 учебном году опытно-экспериментальное обучение позволяет сделать следующие выводы:

- студенты обладают достаточно высокой общей ИК-компетенцией, но они недостаточно осведомлены об особенностях обучения на блогах, вики-сайтах и в виртуальных средах обучения, например, на MOODLE, т.е. инструментов для совместной групповой работы;
- применение вики-технологии положительно влияет на уровень сформированности ИК-компетенции студентов;
- опрос на отношение студентов к внедрению вики-технологии в процесс обучения иностранному языку показал положительное отношение студентов;
- опрос на отношение к применению технологии взаимного оценивания показал положительное отношение студентов к её применению;
- применение закрытых персональных страниц способствует большему психологическому комфорту студентов при процедуре взаимного оценивания;

- применение вики-технологии в обучении иностранному языку способствует увеличению объема сдаваемых работ по сравнению с объемом работ, выполняемых при традиционном обучении;
- применение ИКТ для организации внеаудиторной самостоятельной работы повышает мотивацию и вовлечённость студентов в образовательный процесс и способствует лучшей академической успеваемости;
- применение ИКТ при смешанном обучении способствует формированию высокого уровня посещаемости аудиторных семинарских занятий. Достаточно одного семестра работы на смешанной форме обучения, чтобы сформировать и поддерживать стабильно высокий уровень посещаемости.

3.4. Ход экспериментального обучения по внедрению модели развития письменно-речевых умений в 2016/17 учебном году

Основной целью экспериментального обучения 2016/17 учебного года являлось изучение влияния настройки приватности страниц, т.е. разграничения открытости и закрытости персональных вики-страниц на развитие индивидуальных письменно-речевых умений.

Использованные методы включали в себя сбор, анализ и интерпретацию данных текущих и экзаменационных работ студентов, формирующий эксперимент, индивидуальные беседы со студентами, статистические методы (тест Манн-Уитни), обобщение, на основе которого затем делаются выводы.

Цель определила следующие задачи:

- определить исходный уровень владения иноязычной коммуникативной коммуникацией;
- оценить эффективность выполнения заданий на открытых и закрытых страницах на вики-сайте с целью подготовки к итоговому экзамену за курс бакалавриата на уровень В2.

В октябре 2016 года было проведено входное онлайн-тестирование студентов контрольных и экспериментальных групп на определение уровня владения иноязычной коммуникативной коммуникацией. Результаты тестирования были представлены в табл. 12 (с. 112-113). Оценка результатов входного онлайн-теста свидетельствуют о том, что студенты контрольной группы (КГ3) показали более высокий исходный уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции по сравнению с обеими экспериментальными группами (ЭГ4 и ЭГ5).

В экспериментальном обучении на вики-сайте принимали участие всего 35 студентов: м 8, ж 27. Экспериментальное обучение в 2016/17 учебном году проводилось на специально созданном учебном сайте <http://bioenglish2016op.wikispaces.com/> (организация обучения на открытых персональных страницах – ЭГ4: 16 студентов (м 3, ж 13) и на учебном сайте <http://bioenglish2016cl.wikispaces.com/> (организация обучения на закрытых персональных страницах – ЭГ5: 19 студентов (м 5, ж 14) и было посвящено подготовке студентов к сдаче итогового экзамена по английскому языку на пороговом продвинутом уровне по европейской шкале владения иностранным языком. Параллельно обучение в контрольной группе КГ3 на основе традиционного формата обучения проходило 12 студентов: м 2, ж 10. Все студенты учились у одного и того же преподавателя по единой учебной программе.

Обучение на вики-сайте включало в себя несколько видов работы. Подготовка к сдаче итогового уровневого экзамена за курс бакалавриата осуществлялась через тестовые задания на развитие лексических и грамматических навыков (упражнения на множественный выбор Use of English Multiple Choice Cloze, словообразование Use of English Word formation, грамматические трансформации Use of English Sentence Transformation, заполнение пропусков подходящими словами Use of English Open Cloze). Развитие умений письменной речи осуществлялось через реферирование текстов научных статей до 50-100 слов или реферирование статей, посвященных изучению биологии, и написание индивидуальных эссе объемом 200-250 слов.

3.4.1. Анализ данных входного и итогового контроля (по отдельным заданиям) этапа экспериментального обучения в 2016/17 учебном году

В октябре-ноябре 2016 года студенты контрольной (КГЗ) и экспериментальных групп (ЭГ4 и ЭГ5) прошли входное тестирование в формате экзамена, которое включало 5 разделов: чтение, лексико-грамматический тест, аудирование, письмо и говорение. Итоговое тестирование в формате экзамена было проведено по окончании 2016/17 учебного года, т.е. в мае 2017 года. Данные были обработаны математическими методами. В связи с тем, что не все данные имели нормальное распределение, было принято решение обрабатывать все данные методом оценки непараметрических непарных выкладок по тесту Манн-Уитни. Для данного исследования интерес представляли такие разделы как письмо и лексико-грамматический тест. Значения вероятности с расшифровкой наличия статистически-значимой разницы и динамикой представлены в табл. 27.

Таблица 27.

Динамика успешности выполнения заданий разделов «письмо» и «лексико-грамматический тест» за период экспериментального обучения в 2015/16 учебном году

Раздел	Задание		P-Value по тесту Манн-Уитни (входной тест октябрь-ноябрь 2016 г.)	Наличие статистически значимой разницы	P-Value по тесту Манн-Уитни (итоговый экзамен, май 2017 г.)	Наличие статистически значимой разницы	Динамика
Use of English	Multiple choice cloze.	открытые страницы вики ЭГ4 vs без вики КГЗ	0,8617	Нет	0,3360	Нет	
		закрытые страницы вики ЭГ5 vs без вики КГЗ	0,1558	Нет	0,3895	Нет	
		закрытые страницы вики ЭГ5 vs открытые страницы вики КГЗ	0,0379	Да*	0,7726	Нет	--

	Open cloze.	открытые страницы вики ЭГ4 vs без вики КГЗ	0,0217	Да*	0,5576	Нет	--	
		закрытые страницы вики ЭГ5 vs без вики КГЗ	0,1704	Нет	> 0,9999	Нет		
		закрытые страницы вики ЭГ5 vs открытые страницы вики ЭГ4	0,1754	Нет	0,5570	Нет		
	Word formation.	открытые страницы вики ЭГ4 vs без вики КГЗ	0,4792	Нет	0,4803	Нет		
		закрытые страницы вики ЭГ5 vs без вики КГЗ	0,7097	Нет	0,4978	Нет		
		закрытые страницы вики ЭГ5 vs открытые страницы вики ЭГ4	0,0839	Нет	0,0867	Нет		
	Sentence transformation.	открытые страницы вики ЭГ4 vs без вики КГЗ	0,6502	Нет	0,8445	Нет		
		закрытые страницы вики ЭГ5 vs без вики КГЗ	0,6469	Нет	0,1739	Нет		
		закрытые страницы вики ЭГ5 vs открытые страницы вики ЭГ4	0,9257	Нет	0,1241	Нет		
	Writing	Summary.	открытые страницы вики ЭГ4 vs без вики КГЗ	0,1205	Нет	0,2127	Нет	
			закрытые страницы вики ЭГ5 vs без вики КГЗ	0,1055	Нет	0,0214	Да*	++
			закрытые страницы вики ЭГ5 vs	0,9535	Нет	0,2293	Нет	

		открытые страницы вики ЭГ4					
	Essay.	открытые страницы вики ЭГ4 vs без вики КГ3	0,9909	Нет	0,4956	Нет	
		закрытые страницы вики ЭГ5 vs без вики КГ3	0,9283	Нет	0,0022	Да**	+++
		закрытые страницы вики ЭГ5 vs открытые страницы вики ЭГ4	0,9413	Нет	0,0222	Да*	++
Total		открытые страницы вики ЭГ4 vs без вики КГ3	0,2178	Нет	0,5593	Нет	
		закрытые страницы вики ЭГ5 vs без вики КГ3	0,6385	Нет	0,1937	Нет	
		закрытые страницы вики ЭГ5 vs открытые страницы вики ЭГ4	0,4966	Нет	0,0835	Нет	+

Анализ данных входного теста в формате экзамена показывает, что только в двух заданиях наблюдалась статистически значимая разница (см. табл. 28), а в итоговом тесте (экзамен) – в трех заданиях (см. табл. 29). Присутствует статистически значимая разница в следующих заданиях (жирным шрифтом выделены те задания, при выполнении которых результат оказался лучше):

Таблица 28.

Входной тест в формате экзамена

Use of English Multiple Choice	Закрытые страницы ЭГ5 vs открытые страницы ЭГ4	*	0,0379
Use of English Open Cloze	Открытые страницы ЭГ4 vs без вики КГ3	*	0,0217

Таблица 29.

Экзамен 2017 года

Writing Summary	Закрытые страницы ЭГ5 vs без вики КГ3	*	0,0214
-----------------	--	---	--------

Writing Essay	Закрытые страницы ЭГ5 vs открытые страницы ЭГ4	*	0,0222
Writing Essay	Закрытые страницы ЭГ5 vs без вики КГЗ	**	0,0022

Анализ данных показывает, что по результатам входного теста (Тест №1) студенты на вики с открытым доступом к персональным страницам ЭГ4 справились с заданием на множественный выбор Use of English Multiple Choice лучше, чем студенты на закрытых персональных страницах ЭГ5. С заданием на заполнение пропусков подходящими словами Use of English Open Cloze лучше справились студенты на традиционном обучении КГЗ, нежели чем студенты с открытым доступом к персональным страницам ЭГ4.

Однако во время итогового экзамена тенденция изменилась: в заданиях Use of English Multiple Choice и Use of English Open Cloze студенты на закрытых страницах вики ЭГ5 показали лучшие результаты по сравнению со студентами на открытых вики-страницах ЭГ4 или на традиционной форме обучения КГЗ. Примечательно, что данные показывают изменения в письменно-речевых умениях, т.е. в заданиях на реферирование и написание эссе, что подтверждает данные других исследователей, которые использовали вики-технологии целенаправленно для формирования и развития письменно-речевых умений обучающихся. К тому же стоит отметить тенденцию к появлению статистически значимой разницы в общем балле у студентов на открытых страницах и у студентов на закрытых страницах вики. И хотя на данный момент значение P-value по тесту Манн-Уитни, равное 0,0835, не свидетельствует о наличии статистически значимой разницы, важно отметить, что это значение приблизилось к заданной цифре 0,05 по сравнению с данными входного теста на порядок (0,4966), а это свидетельствует о тенденции более успешного обучения студентов на закрытых страницах по сравнению со студентами на открытых страницах.

3.4.2. Анализ результатов входного и итогового контроля этапа экспериментального обучения в 2016/17 учебном году

Большой интерес представляет анализ изменения суммы баллов по разделам, когда все типы заданий объединяются. Например, для раздела «лексико-грамматический тест» будут суммироваться баллы по четырём заданиям, т.е. Multiple choice cloze, Open cloze, Word formation и Sentence transformation. Далее баллы, полученные студентами группы по данному разделу, складывались, и анализу подлежала относительная разница полученных значений. Расчёты производились по формуле:

$$y = \frac{\sum \text{ЭКЗ} - \sum \text{ВХ}}{\sum \text{ВХ}} \times 100\%$$

Состав студентов был один и тот же, что позволило применить данную формулу для построения диаграмм (см. рис. 15, 16, 17).



Рис. 15. Сравнение результатов входного теста и итогового экзамена у студентов контрольной группы в 2016/17 учебном году



Рис. 16. Сравнение результатов входного теста и итогового экзамена у студентов экспериментальной группы на открытых вики-страницах в 2016/17 учебном году



Рис. 17. Сравнение результатов входного теста и итогового экзамена у студентов экспериментальной группы на закрытых вики-страницах в 2016/17 учебном году

Анализ диаграмм показывает, как изменились суммарные данные по разделам «лексико-грамматический тест» и «письмо», включая общий балл, в трех разных группах: контрольной группе (без вики) КГЗ и двух экспериментальных группах: на открытых персональных страницах ЭГ4 и на закрытых персональных страницах ЭГ5. На протяжении обучения студенты выполняли самостоятельную

работу вне аудитории и сдавали ее преподавателю: контрольная группа – на бумажных носителях, экспериментальные группы – на вики-сайте. Примечательно, что положительная динамика по всем разделам наблюдается у студентов, обучающихся при помощи вики-сайта, в то время как у контрольной группы – только в разделе «лексико-грамматический тест». На наш взгляд, это можно объяснить возможностью списать ответы у других студентов контрольной группы, которые выполняли задания самостоятельной работы на бумажном носителе и сдавали его на очных занятиях. Некоторые задания подразумевают набор из нескольких букв, которые очень легко и быстро скопировать перед занятием у других студентов. Подобное происходило со студентами, обучавшимися на открытых страницах. Поскольку страницы всех участников вики-сайта были открытыми для других студентов: как только один из студентов размещал ответы на задания по чтению на своей открытой странице, другие могли беспрепятственно скопировать ответы и разместить их на своих страницах. Что касается других заданий лексико-грамматического теста, это был не выбор из вариантов, а задания с открытыми ответами, когда студентам нужно было видоизменить данное слово, придумать подходящее слово для заполнения пропуска в тексте или перефразировать высказывание. Если бы студенты захотели скопировать чужие ответы, преподаватель бы это сразу заметил. При сравнении результатов студентов контрольной группы КГЗ и группы на открытых страницах ЭГ4 мы видим, что первые показали отрицательную динамику, а вторые – положительную. Это можно объяснить тем, что у студентов, обучавшихся на вики-сайте, была возможность многократно вносить изменения в ответы после проверки работы преподавателем в отличие от студентов на традиционной форме обучения. Проверка заданий на вики-сайте организована следующим образом: студент размещает ответы на своей персональной странице, преподаватель проверяет ответы и выделяет неправильные, при необходимости оставляя комментарии относительно типа ошибки (обозначая зону ошибки). Далее студент может выполнить задание повторно и получить дополнительные баллы за исправленные ошибки. В случае, если студент не понимает, в чем конкретно ошибается, он может задать на вики-

сайте вопрос преподавателю и попросить разъяснений. Надо заметить, что обучающиеся на вики-сайте достаточно регулярно пользуются возможностью как получить обратную связь от преподавателя, так и внести коррективы в уже сданную и проверенную работу.

Что касается раздела «письмо», то наилучшие результаты показали студенты на закрытых страницах ЭГ5: 27% прироста результата против 12,73% на открытых страницах ЭГ4 и 15,45% без вики КГ3. Полученные данные можно объяснить следующим образом: в отличие от студентов на открытых страницах ЭГ4, которые могут испытывать некоторый дискомфорт от того, что любой другой обучающийся может зайти к ним на страницу и посмотреть, как они справились с заданием на реферирование или эссе, студенты на закрытых страницах ЭГ5 чувствуют себя уверенно. Поскольку перечисленные задания являются отражением творческого начала личности и ее индивидуальности, обучающимся хочется оградить себя от возможной критики или насмешек со стороны сокурсников, и зачастую студенты предпочитают просто не сдавать задания по разделу «письмо». Студенты контрольной группы КГ3 не испытывают подобного дискомфорта, т.к. сдают свои работы непосредственно преподавателю, однако в отличие от обучающихся на вики-сайте, они не имеют возможности вносить изменения в сданные работы. Именно сочетание возможности вносить корректировку в свои работы и отсутствие возможности прочтения работ другими студентами объясняет достижение наилучших результатов в формировании письменно-речевых умений на закрытых страницах.

Что касается динамики общего балла, все группы показали прирост результата, но у студентов на закрытых страницах прирост был больше: 9,16% (ЭГ5) против 2,68% у студентов на открытых страницах (ЭГ4) и 2,69% у студентов без вики (КГ3).

Представляет интерес рассмотрение изменения уровня владения иноязычной коммуникативной компетенцией студентов за время экспериментального обучения в 2016/17 учебном году от входного контроля до итогового контроля.

Если сравнить уровень владения иноязычной коммуникативной компетенцией, на которых находились студенты при прохождении входного контроля в формате экзамена в октябре-ноябре 2016 года, и уровень, которого удалось достичь после курса обучения в мае 2017 года, мы увидим следующую картину (см. табл. 30):

Таблица 30.

Изменение уровня владения иноязычной коммуникативной компетенцией студентов за время экспериментального обучения в 2016/17 учебном году от входного контроля до итогового контроля

	Входной контроль	Итоговый контроль	Динамика
Без вики КГЗ	A1 – 8% A2 – 25% B1 – 42% B2 – 25%	A1 – 0% A2 – 33% B1 – 42% B2 – 25%	A1: -8% A2: +8% B1: - B2: -
Открытые вики-страницы ЭГ4	A1 – 6% A2 – 50% B1 – 38% B2 – 6%	A1 – 6% A2 – 31% B1 – 44% B2 – 19%	A1: - A2: -19% B1: +6% B2: +13%
Закрытые вики-страницы ЭГ5	A1 – 10% A2 – 21% B1 – 53% B2 – 16%	A1 – 0% A2 – 16% B1 – 31% B2 – 53%	A1: -10% A2: -5% B1: -22% B2: +37%

У студентов на традиционной форме обучения КГЗ динамика изменения уровня самая незначительная, и касается она только уровней A1 (-8%) и A2 (+8%), т.е. самых низких из представленных. Изменений в уровнях B1 и B2 не зафиксировано. У студентов на открытых страницах ЭГ4 изменения более весомые: обучающихся с уровнем A2 стало меньше (-19%), а студентов на уровнях B1 и B2 стало больше (+6% и +13% соответственно). Самая благоприятная картина наблюдается у экспериментальной группы на закрытых вики-страницах ЭГ5: доля студентов с первоначальными уровнями A1, A2 и B1 уменьшилась (-10%, -5% и -22% соответственно), а доля студентов на самом высоком из представленных уровней, т.е. B2, показала значительный прирост в 37%. При оценке в целом, можно сказать, что наибольших успехов добились студенты на закрытых вики-страницах

ЭГ5, за ними следуют студенты на открытых вики-страницах ЭГ4, а замыкают ряд студенты без вики, т.е. на традиционном обучении КГЗ.

3.4.3. Выводы по экспериментальному обучению в 2016/17 учебном году

Проведённое в 2016/17 учебном году опытно-экспериментальное обучение позволяет сделать следующие выводы:

- анализ результатов экзамена 2017 года показал, что студенты из экспериментальных групп справились не хуже, а в некоторых отношениях даже лучше, чем студенты на традиционной форме обучения;
- студенты, обучавшиеся на закрытых вики-страницах, при сравнении баллов по заданиям разных разделов, показали прирост по всем показателям, включая общий балл, в то время как студенты на открытых страницах и без вики в некоторых разделах показали отрицательную динамику;
- выявлена зависимость эффективности обучения от степени открытости персональных страниц: на закрытых страницах студенты добились большего прироста в иноязычной коммуникативной компетенции по сравнению со студентами, обучавшимися на открытых страницах.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ III

Глава III посвящена проведению опытно-экспериментального обучения. Апробация модели обучения письменно-речевой деятельности студентов неязыкового факультета на базе вики-технологии доказывает эффективность её применения как для развития письменно-речевых умений, так и в отношении повышения уровня владения иноязычной коммуникативной компетенцией в целом.

Было установлено, что вики-технология является дидактически оправданным инструментом для формирования информационно-образовательной вики-среды в рамках смешанного обучения. В предложенной модели вики-технология используется как платформа для администрирования образовательного процесса, размещения учебного материала, организации различных видов интерактивных письменных заданий, реализации обучения в сотрудничестве и обеспечения оперативной обратной связи. Предложенные задания «вики-гlossарий», «вики-проект», «вики-эссе» доказали свою эффективность при условии соблюдения алгоритмов выполнения заданий и психолого-педагогических условий интеграции вики в образовательный процесс. Определено оптимальное количество участников для организации работы над совместным вики-эссе. Показана эффективность парного взаимодействия.

Обучение иноязычной письменно-речевой деятельности в рамках предложенной модели способствует повышению уровню мотивации студентов за счет создания виртуального обучающего пространства, внедрения интерактивных групповых заданий, реализации технологии взаимооценивания, прозрачности процедуры оценивания, доступа к качественным электронным образовательным ресурсам профессиональной направленности специализации студентов и возможности получения обратной связи от преподавателя и других обучающихся.

Обучение в рамках предложенной модели способствует повышению уровню вовлечённости обучающихся в процесс изучения иностранного языка, что находит отражение в увеличении количества выполненных заданий, повышении качества выполнения заданий, повышении уровня посещаемости аудиторных занятий по иностранному языку и повышении уровня владения иноязычной коммуникативной компетенцией. Особую роль в уровне вовлечённости играет такая технологическая характеристика вики-технологии, как открытость/закрытость персональных страниц. Установлено, что на закрытых страницах студенты добились большего прироста в уровне сформированности письменно-речевых умений и иноязычной коммуникативной компетенции в целом по сравнению со студентами, обучавшимися на открытых страницах.

Применение предложенной модели обучения письменно-речевой деятельности показало наибольшую эффективность в отношении формирования умений написания эссе жанра «Выражение мнение». В начале опытно-экспериментального обучения разницы в уровне сформированности письменно-речевых умений написания эссе у студентов контрольной группы и двух видов экспериментальных групп (на закрытых вики-страницах и на открытых вики-страницах) не наблюдалось. По завершению экспериментального обучения наилучшую динамику показали студенты, которые обучались на закрытых вики-страницах, в сравнении со студентами на традиционной форме обучения ($p\text{-Value} = 0,0222$). Хорошую динамику показали студенты на закрытых вики-страницах по сравнению с обучающимися на открытых вики-страницах ($p\text{-Value} = 0,0022$). Разницы в итоговом уровне сформированности умений написания эссе между студентами, обучавшимися на открытых вики-страницах, и студентами контрольной группы зафиксировано не было.

Применение вики-технологии в обучении иностранному языку увеличивает количество и качество сдаваемых письменных работ таких жанров как реферирование научного текста и эссе по сравнению с традиционным обучением. Доказано также, что интеграция вики-технологии в процесс

обучения иностранному языку способствует повышению уровня ИК-компетенции студентов. Обучение письменно-речевой деятельности на иностранном языке в рамках предложенной модели находит положительный отклик у обучающихся.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время образование проходит этап модернизации, для которой характерны такие направления, как компьютеризация, информатизация, интернационализация, активизация, интенсификация, персонификация, демократизация, доступность образования и открытость образовательного пространства. Традиционная система обучения иностранным языкам, ориентированная на знаниевую парадигму, потеряла свою актуальность при переходе на компетентностную парадигму. Социальный заказ общества выпускать высококвалифицированных специалистов, способных вступать в межкультурную коммуникацию и представлять нашу страну на международной арене, современные стандарты высшего образования и тенденция сокращения аудиторной нагрузки диктуют необходимость разработки новых подходов и технологий обучения иностранному языку. На данный момент актуальными подходами в обучении иностранному языку в неязыковом вузе являются: коммуникативный подход, основанный на формировании иноязычной коммуникативной компетенции в условиях межкультурной коммуникации, компетентностный подход, основанный на формировании различных компетенций обучающихся, и контекстный подход, учитывающий формы будущей профессиональной деятельности обучающихся.

На неязыковых факультетах обучению дисциплине «Иностранный язык» отводится ограниченное количество контактных часов, что затрудняет возможность обучения письменно-речевой деятельности. Помочь в решении этой задачи, расширить практику применения активных и интерактивных методов, ввести новые проблемно-ориентированные индивидуальные и групповые задания, организовать самостоятельную работу, повысить мотивацию и вовлечённость студентов в обучение может применение цифровых технологий.

Благодаря дидактическим возможностям инструментов Веб 2.0, таких как интерактивность, мультимедийность, коллективный доступ, гипертекстовая природа, у участников учебного процесса появляется возможность совместно

создавать информационно-обучающую среду, не имеющую временных и пространственных ограничений.

Одним из перспективных и часто используемых веб инструментов является вики-технология, на базе которой можно организовывать учебное взаимодействие между обучающимися и преподавателем, в том числе в рамках смешанного обучения, а также удаленно администрировать образовательный процесс. В последнее время всё больше педагогов обращаются к вики-технологии в языковом классе для отработки различных навыков и развития умений.

В ходе данного диссертационного исследования разработана модель обучения письменно-речевой деятельности студентов неязыкового вуза в рамках смешанного обучения на базе вики-технологии, которая представляет собой систему взаимодействий между преподавателем и студентами в информационно-образовательной среде вики-сайта с использованием интерактивных проблемно-ориентированных групповых заданий и технологии взаимного оценивания для оптимизации развития иноязычных письменно-речевых умений с учетом профессиональной направленности обучающихся. Данная модель включает следующие структурные элементы: 1) *целевой блок* определяет цель и содержание обучения студентов неязыкового вуза письменно-речевой деятельности; 2) *теоретический блок* посвящён оценке подходов, принципам развития умений письменной речи на базе вики-технологии, а также технологическим характеристикам, дидактическим свойствам и функциям вики-сайтов; 3) в *технологическом блоке* рассматриваются методы, организационные формы, средства обучения и условия эффективной интеграции вики-технологии в обучение иностранному языку; 4) *оценочно-результативный блок* охватывает критерии сформированности письменно-речевых умений студентов.

На основании анализа и расширения перечня технологических характеристик, влияющих на дидактические свойства и дидактические функции вики-технологии, разработаны и апробированы интерактивные задания, позволяющие развивать письменно-речевые умения, в частности умения создания креативного текста и умения написания эссе жанра «Выражение мнения». Для

каждого из заданий разработаны подробные алгоритмы действий всех участников образовательного процесса и критерии оценивания.

Вики-технология – это удобная площадка для организации проектной деятельности (задание «Вики-проект»), размещения совместных баз данных (задание «Вики-гlossарий»), создания совместных творческих письменных работ (задание «Вики-эссе»). Предложенные задания формируют важные на сегодняшний день умения критического мышления и работы в команде, стимулируют студентов принимать участие в групповом обучении письменноречевой деятельности на иностранном языке в рамках внеаудиторной работы при смешанной форме обучения, усиливают мотивационный компонент благодаря организации групповой работы онлайн, применению мультимедийных обучающих ресурсов, возможности получения быстрой обратной связи. Особенностью интеграции вики-технологии в процесс обучения иностранному языку является расширение способов контроля и оценивания, включая возможность формирующего оценивания, само- и взаимооценивания. Доступ к истории создания документов позволяет оценить истинный вклад каждого студента в выполнение коллективных заданий и многократно вносить правки в документы, что способствует самокорректировке письменных работ, реализации рефлексии учебной деятельности и саморефлексии.

Предлагаемая модель обучения письменноречевой деятельности отвечает требованиям современных стандартов и дает возможность внедрять активные и интерактивные методы обучения иностранному языку, способствует повышению уровня самостоятельности и автономности обучающихся. Апробация смешанной формы обучения показывает положительное отношение студентов к обучению на вики-сайте, что выражается, в частности, в повышении уровня вовлечённости в образовательный процесс и в улучшении посещаемости обучающимися аудиторных занятий. Применение вики-технологии в процессе обучения иностранному языку способствует повышению уровня сформированности ИК-компетенции обучающихся и уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции.

Результаты апробации предлагаемой модели на базе вики-технологии дают основание считать социальный сервис вики целесообразным и дидактически оправданным инструментом для развития письменно-речевых умений у студентов неязыкового вуза. Количество и качество сданных на проверку работ у студентов, проходивших опытно-экспериментальное обучение, выше, чем у студентов, проходивших обучение в традиционной форме, т.е. без интеграции вики-технологии в процесс обучения. Применение предложенной модели обучения письменно-речевой деятельности показало наибольшую эффективность в отношении формирования умений написания эссе жанра «Выражение мнения». В начале опытно-экспериментального обучения разницы в уровне сформированности письменно-речевых умений написания эссе у студентов контрольной группы и двух видов экспериментальных групп (на закрытых вики-страницах и на открытых вики-страницах) не наблюдалось. По завершению экспериментального обучения наилучшую динамику показали студенты, которые обучались на закрытых вики-страницах, в сравнении со студентами на традиционной форме обучения ($p\text{-Value} = 0,0222$). Хорошую динамику показали студенты на закрытых вики-страницах по сравнению с обучающимися на открытых вики-страницах ($p\text{-Value} = 0,0022$). Разницы в итоговом уровне сформированности умений написания эссе между студентами, обучавшимися на открытых вики-страницах, и студентами контрольной группы зафиксировано не было.

Применение вики-технологии в обучении иностранному языку увеличивает количество и качество сдаваемых письменных работ таких жанров как реферирование научного текста и эссе по сравнению с традиционным обучением. Анализ результатов итогового контроля свидетельствует о влиянии формы обучения и степени открытости персональных вики-страниц на уровень достигнутых академических успехов. Студенты, которые проходили обучение на закрытых персональных вики-страницах, показали более значимый прирост уровня сформированности письменно-речевых умений и иноязычной коммуникативной компетенции в целом, чем студенты, проходившие обучение на открытых персональных страницах. Студенты контрольных групп, проходивших обучение в

традиционном формате, т.е. без интеграции вики-технологии, показали наименьший прирост.

Для успешной реализации обучения на вики-технологии требуется преодоление возможных трудностей технического, методического, психологического и организационного характера. Эффективность интеграции вики-технологии в образовательный процесс зависит от ряда психолого-педагогических условий, который необходимо дополнить следующими позициями:

- Готовность работать в команде, делегировать полномочия в группе обучающихся и оказывать взаимопомощь в процессе совместной работы.
- Наличие постоянной обратной связи либо со стороны преподавателя, либо со стороны других обучающихся.
- Создание ситуации успеха для повышения мотивации участия в совместной деятельности.

В связи со сделанными выводами мы можем заключить, что предложенная нами модель развития иноязычных письменно-речевых умений студентов неязыкового вуза является эффективной.

Итоги проведенной работы позволяют спрогнозировать неразрешенные проблемы, требующие дальнейшей разработки темы, а именно:

- необходимо развитие стратегий внеаудиторной самостоятельной и автономной работы студентов;
- необходимо расширение номенклатуры совместных интерактивных заданий на базе вики-технологии с учетом содержания обучения иностранному языку студентов неязыкового вуза.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Азимов, Э.Г., Щукин, А.Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. *Андреев, А.А.* Дидактические основы дистанционного обучения: монография / А.А. Андреев. – М.: РАО, 1999. – 120 с.
3. *Андреев, А.А.* Интернет-технологии и модели обучения в среде Интернет : учеб. пособие для слушателей курсов повышения квалификации / А.А. Андреев. – М.: МИПК, 2013. – 62 с.
4. *Андреева, Г.М.* Социальная психология: учеб. для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 1999. – 376 с.
5. *Андреевская, М.Н.* О натуральном методе преподавания новых языков : (В применении к преподаванию нем. яз.) : Четыре лекции, прочит. в О-ве воспитательниц и учительниц в Москве в 1909 г. М.Н. Андреевской / М.Н. Андреевская. – М.: Скл. изд. в торг. д. бр. Башмаковых, 1909. – 30 с.
6. *Антонова, А.В., Клименко, И.М.* Профессиональный стандарт педагога: новые требования и квалификационные характеристики современного учителя / А.В. Антонова, И.М. Клименко // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 6. – С. 81–86.
7. *Аракин, В.Д.* Методика преподавания английского языка в старших классах. – М.: АПН РСФСР, 1958. – 372 с.
8. *Аргунова, Е.Р., Жуков, Р.Ф., Маричев, И.Г.* Активные методы обучения : учеб.-метод. пособие для преподавателей и студентов – будущих магистров образования по специальности «Акмеология образования» / под науч. ред. Н.В. Кузьминой / Е.Р. Аргунова, Р.Ф. Жуков, И.Г. Маричев. – М.: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2005. – 104 с.
9. *Бадмаев, Б.Ц.* Методика преподавания психологии : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Б.Ц. Бадмаев. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 304 с.

10. *Баканова, М.В., Сафонова, О.Ю.* Использование wiki-проектов в обучении иностранному языку в вузе // Сборники конференций НИЦ Социосфера / М.В. Баканова, О.Ю. Сафонова. – Прага: Vedecko vydavatelske centrum Sociosfera-CZ s.r.o. – 2015. – № 13. – С. 21–22.
11. *Беляев Б.В.* Очерки по психологии обучения иностранным языкам : пособие для преподавателей и студентов / Б.В. Беляев. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1965. – 227 с.
12. *Белянина, А.* Метод проектов в обучении иностранному языку // Высшее образование в России / А. Белянина. – 2006. – № 12. – С. 74–78.
13. *Беспалько, В.П.* Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия) : учеб.-методич. пособие / В.П. Беспалько. – М.: Изд-во Моск. психолого-социального ин-та. – Воронеж: МОДЭК, 2002. – 352 с.
14. *Бим, И.Л.* Некоторые устойчивые тенденции в перестройке обучения иностранным языкам на основе работы по новым переработанным учебным комплексам / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 1977. – № 3. – С. 12–15.
15. *Блинов, В.И., Виненко, В.Г., Сергеев, И.С.* Методика преподавания в высшей школе : учеб.-практич. пособие / В.И. Блинов, В.Г. Виненко, И.С. Сергеев. – М.: Юрайт, 2014. – 315 с.
16. *Бовтенко, М.А.* Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам. Базовый уровень: электронный учебно-методический комплекс / М.А. Бовтенко. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2011.
17. *Бовтенко, М.А.* Информационно-коммуникационные технологии в преподавании иностранного языка: создание электронных учебных материалов : учеб. пособие / М.А. Бовтенко. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2005.
18. *Борщёва, В.В.* Особенности организации самостоятельной работы учащихся «цифрового поколения» в процессе изучения иностранного языка в вузе / В.В. Борщёва // Педагогика и психология образования. – 2015. – № 2. – С. 30–34.
19. *Буримская, Д.В.* Генезис развития наглядности при обучении : монография / Д.В. Буримская. – М: Тезарус, 2013. – 164 с.

20. *Буримская, Д.В.* Современное состояние обучения иностранному языку на базе информационных и коммуникационных технологий / Д.В. Буримская // Педагогика и психология образования. – 2017. – № 1. – С. 60–70.
21. *Буримская, Д.В., Харламенко, И.В.* Комплексный подход при обучении студентов неязыковых факультетов иностранному языку на базе информационных систем / Д.В. Буримская, И.В. Харламенко // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2019. – № 2. – С. 96–111.
22. *Бурханова, Ф.Б., Родионова, С.Е.* Внедрение инновационных активных и интерактивных методов обучения и образовательных технологий в российских вузах: современное состояние и проблемы / Ф.Б. Бурханова, С.Е. Родионова // Вестник Башкирского ун-та. – Т. 17. – № 4. – 2012. – С. 1862–1875.
23. *Василевич, М.Н., Пожарицкая, Г.П.* Формирование грамматических навыков речи студентов на основе вики-технологии [Электронный ресурс]. URL: <http://elib.grsmu.by/bitstream/handle/files/6282/103-107z.pdf?sequence=1> (дата обращения 05.09.2018)
24. *Ведель, Г.Е.* Исторический обзор методов обучения иностранным языкам; Некоторые итоги комплексного преподавания немецкого языка / Г.Е. Ведель // Учёные записки Латвийского гос. ун-та им. Петра Стучки. – 1959. – Т. XXXII. – Вып. 1.
25. *Вербицкий, А.А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : метод. пособие / А.А. Вербицкий. – М.: Высш. школа, 1991. – 207 с.
26. *Вербицкий, А.А.* Контекстное обучение в компетентностном подходе / А.А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2006. – № 11. – С. 39–46.
27. *Вербицкий, А.А.* Контекстное обучение в компетентностном формате. (Компетентностный подход как новая образовательная парадигма) / А.А. Вербицкий // Проблемы социально-экономического развития Сибири. – 2011. – №4 (6). – С. 67–73.
28. *Гальскова, Н.Д., Гез, Н.И.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед.

- учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 6-е изд., стер. – М.: Академия, 2009. – 336 с.
29. *Гарцов, А.Д.* Инструментальные средства информационных технологий в практике преподавания и изучения языка в высшей школе : монография / А.Д. Гарцов. – М.: Экон-Информ, 2007. – 173 с.
30. *Гез, Н.И., Фролова, Г.М.* История зарубежной методики преподавания иностранных языков : учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. Заведений / Н.И. Гез, Г.М. Фролова. – М.: Академия, 2008. – 256 с.
31. *Гершунский, Б.С.* Компьютеризация в сфере образования: проблемы и перспективы : монография / Гершунский Б. С. – М.: Педагогика, 1987. – 264 с.
32. Государственная программа Российской Федерации «Информационное общество» (2011–2020 годы) [Электронный ресурс] : целевые программы : [одобрена распоряжением Правительства №1815-р от 20 октября 2010 г.]. URL: <http://minsvyaz.ru/ru/activity/programs/1/> (дата обращения 05.09.2018)
33. *Гущин, Ю.В.* Интерактивные методы обучения в высшей школе / Ю.В. Гущин // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». – 2012. – № 2. – С. 1–18.
34. *Дубовикова, Е.М.* Обучение студентов неязыковых вузов иноязычной виртуальной коммуникации в массово-информационной среде Интернет (На материале английского языка) : дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е.М. Дубовикова. – Пятигорск, 2006. – 197 с.
35. *Дугарцыренова, В.А.* Организация интерактивного обучения иностранным языкам в эпоху информатизации образования / В.А. Дугарцыренова // Вестник МГУ. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2013. – № 2. – С. 134–142.
36. *Евдокимова, М.Г.* Инновации в профессионально ориентированном обучении иностранным языкам // Магия ИННО: новые измерения в лингвистике и лингводидактике : сб. науч. трудов; в 2 т. Т. 2 / отв. ред. Д.Н. Новиков. – М.: МГИМО–Университет, 2017. – С. 47–52.

37. *Евстигнеев, М.Н.* Компетентность учителя иностранного языка в области использования информационных и коммуникационных технологий / М.Н. Евстигнеев // Иностранные языки в школе. – 2011. – № 9. – С. 3–9.
38. *Елканова, Т.М.* Современные информационные технологии в образовании : учеб. пособие / Т.М. Елканова. – Владикавказ, 2016. – 92 с.
39. *Жинкин, Н.И.* О кодовых переходах во внутренней речи // Язык и мышление: Тезисы докладов и сообщений. – М.: Наука, 1965. – С. 31–33.
40. *Забродина, И.К.* Алгоритм развития социокультурных умений студентов направления подготовки перевод и переводоведение посредством современных интернет-технологий / И.К. Забродина // Вестник Тамбовского ун-та. Серия: Гуманитарные науки. – 2012. – №9. – С. 160–165.
41. *Загвязинский, В.И.* «Гнездо вопросов» [Электронный ресурс] // Фрагменты из готовящейся к печати книги «Теория обучения в вопросах и ответах». URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0511.htm> (дата обращения 05.09.2018)
42. *Загвязинский, В.И.* Опосредованное влияние методологии на практику / В.И. Загвязинский // Сов. педагогика. – 1990. – № 3. – С. 65–66.
43. *Загвязинский, В.И.* Теория обучения: Современная интерпретация : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. – М.: Академия, 2001. – 192 с.
44. *Зарипова, Р.Р., Салехова, Л.Л., Данилов, А.В.* Интерактивные Веб 2.0-инструменты в интегрированном предметно-языковом обучении / Р.Р. Зарипова, Л.П. Салехова, А.В. Данилов // Высшее образование в России. – 2017. – № 1. – С. 78–84.
45. *Зарукина, Е.В., Логинова, Н.А., Новик, М.М.* Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению : учеб.-метод. пособие / Е.В. Зарукина, Н.А. Логинова, М.М. Новик. – СПб.: СПбГИЭУ, 2010. – 56 с.
46. *Захарова, И.Г.* Информационные технологии в образовании : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.Г. Захарова. – М.: Академия, 2003. – 192 с.
47. *Зимняя, И.А.* Педагогическая психология : учебник для вузов / И.А. Зимняя. – 2-е изд., доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 2004. – 384 с.

48. *Золотова, М.В., Ганюшкина, Е.В.* Формирование навыков автономного студента на занятиях по английскому языку в процессе проектной деятельности / М.В. Золотова, Е.В. Ганюшкина // Вестник Нижегородского гос. лингвистического ун-та им. Н.А. Добролюбова. – 2016. № 35. – С. 138–145.
49. *Ибрагимов, И.М.* Информационные технологии и средства дистанционного обучения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.М. Ибрагимов; Под ред. А.Н. Ковшова. – М.: Академия, 2005. – 336 с.
50. *Ильяхов, М.О.* Дидактические основы применения технологии вики / М.О. Ильяхов // Вестник МГУ. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2011. – № 4. – С. 116–124.
51. *Ильяхов, М.О.* Методические основы организации интерактивного обучения в сотрудничестве на базе технологии вики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / М.О. Ильяхов. – М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2013. – 217 с.
52. *Ильяхов, М.О.* Особенности реализации метода проектов с помощью технологии вики / М.О. Ильяхов // Вестник МГУ. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2013. – № 2. – С. 143–150.
53. *Калугина, Т.А.* Новые информационные технологии в сфере образования: методические проблемы разработки и внедрения / Т.А. Калугина; под ред. проф. Г.В. Дыльнова. – Саратов, 2000.
54. *Калугина, Ю.В., Мустафина, А.Р., Салимгареева, Н.И.* Интерактивные формы обучения как средство реализации компетентностного подхода на занятиях иностранному языку в вузе // Актуальные проблемы преподавания социально-гуманитарных, естественнонаучных и технических дисциплин в условиях модернизации высшей школы : материалы Междунар. науч.–методич. конференции. – Уфа, 2014. – С. 156–160.
55. *Карамышева, Т.В.* Изучение иностранных языков с помощью компьютера. В вопросах и ответах / Т.В. Карамышева. – СПб.: Союз, 2001. – 192 с.
56. *Карпова, Д.Л., Дедов, К.А., Невежин, В.П.* Внедрение инновационной гипертекстовой среды «Вики» в образовательный процесс / Д.Л. Карпова, К.А. Дедов,

- В.П. Невежин // Современные наукоёмкие технологии. – 2014. – № 7–1. – С. 44–46.
57. *Киктева, К.С.* Методика формирования иноязычных межкультурных умений письменной речи юристов: неязыковой вуз, английский язык : дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / К.С. Киктева. – М., 2009. – 263 с.
58. *Китайгородская, Г.А.* Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика : учеб.-методич. пособие / Г.А. Китайгородская. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Высшая школа; Научно-образовательный центр «Школа Китайгородской», 2009. – 277 с.
59. *Китайгородская, Г.А.* Методика интенсивного обучения иностранным языкам : учеб. пособие / Г.А. Китайгородская. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Высшая школа, 1986. – 103 с.
60. *Коджаспирова, Г.М., Петров, К.В.* Технические средства обучения и методика их использования : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Г.М. Коджаспирова, К.В. Петров. – М.: Академия, 2001. – 158 с.
61. *Константинова, Л.А.* Лингводидактическая модель обучения студентов-филологов письменной научной речи : дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Л.А. Константинова. – Тула, 2004. – 371 с.
62. *Коняева, Е.А., Павлова, Л.Н.* Краткий словарь педагогических понятий: учебное издание / Е.А. Коняева, Л.Н. Павлова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. унта, 2012. – 131 с.
63. *Коротаева, Е.В.* Обучающие технологии в познавательной деятельности школьников / Е.В. Коротаева; Отв. ред. М. А. Ушакова. – М.: Сентябрь, 2003 (ППП Тип. Наука). – 174 с.
64. *Коряковцева, Н.Ф.* Новые технологии в языковом образовании и автономия обучающегося / Н.Ф. Коряковцева // Актуальные вопросы преподавания иностранных языков на современном этапе. – М.: ФГБОУ ВПО МГЛУ. – 2014. – С. 40–47.
65. *Коряковцева, Н.Ф.* Современные тенденции лингвистического образования / Н.Ф. Коряковцева // Преподаватель XXI век. – 2018. – №1. – Ч. 1. – С. 32–40.

66. Кошелева, Е.Д. Использование социального сервиса вики на занятиях по иностранному языку / Е.Д. Кошелева // Вестник Тамбовского ун-та. Серия: Гуманитарные науки. – 2010. – № 4 (84). – С. 119–122.
67. Кошелева, Е.Д. Методика развития социокультурных умений студентов посредством социального сервиса «Вики» (английский язык, языковой вуз) : дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е.Д. Кошелева. – М.: МПГУ, 2010. – 210 с.
68. Красильникова, В.А. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании : учеб. пособие / В.А. Красильникова – 2-е изд. перераб. и дополн. – Оренбург, 2012. – 291 с.
69. Лаврентьев, Г.В., Лаврентьева, Н.Б. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов : учеб. пособие / Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2002. – 146 с.
70. Ларионова, М.А. Использование интерактивных средств обучения на уроках информатики в среднем звене [Электронный ресурс]. URL: http://mgutupenza.ru/mni/content/files/10_1_LarionovaMA.pdf (дата обращения 05.09.2018)
71. Левин, К. Динамическая психология: Избранные труды / под общ. ред. Д.А. Леонтьева и Е.Ю. Патяевой; сост., пер. с нем. и англ. яз. и науч. ред. Д.А. Леонтьева, Е.Ю. Патяевой / К. Левин. – М.: Смысл, 2001. – 572 с.
72. Лещенко, С.А. Проектирование дидактической системы обучения иноязычной письменной речи при подготовке специалистов в неязыковых вузах (Английский язык) : дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / С.А. Лещенко – Воронеж, 2003. – 192 с.
73. Лозанов, Г. Суггестология и суггестопия : автореф. док. дисс. / Г. Лозанов – София, 1970.
74. Лопатина, Е.А. Формирование межкультурных коммуникативных умений в области деловой письменной речи у студентов неязыковых специальностей : дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е.А. Лопатина. – СПб., 2009. – 309 с.

75. *Максютин, К.Ю.* Обучение ведению деловой переписки студентов неязыковых вузов по направлению «Экономика» с использованием гипермедийного учебного пособия : дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / К.Ю. Максютин. – Тамбов, 2001. – 178 с.
76. *Маланханова, А.Е.* Алгоритм работы по обучению письменному переводу экономического дискурса с китайского языка на русский язык с применением вики-технологии // Создание виртуального межкультурного образовательного пространства средствами технологий электронного обучения : сб. статей. – М., 2017. – С. 148–152.
77. *Малинов, М.Б., Мочалов, С.П., Третьяков, В.С., Ермакова, Л.А., Павлова, Л.Д.* Разработка методики мониторинга уровня развития электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в вузах [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 5. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=10642> (дата обращения: 30.06.2018).
78. *Мансурова, Г.И.* Wiki-технологии в учебном процессе / Г.И. Мансурова // Электронное обучение в непрерывном образовании. – 2016. – № 1 (3). – С. 1163–1167.
79. *Маркова, Ю.Ю.* Алгоритм развития умений письменной речи студентов языкового вуза посредством социального сервиса вики / Ю.Ю. Маркова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2011. – № 4 (96). – С. 147–150.
80. *Маркова, Ю.Ю.* Методика развития умений письменной речи студентов на основе вики-технологии (английский язык, языковой вуз) : дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ю.Ю. Маркова. – М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2011. – 187 с.
81. *Маркова, Ю.Ю.* Развитие умений письменной речи студентов языкового вуза средствами социального сервиса «Вики» / Ю.Ю. Маркова // Язык и культура. – 2010. – № 1 (9). – С. 85–91.
82. *Матющенко, В.В.* Обучение письменной деловой коммуникации на занятиях по немецкому языку в неязыковых вузах (экономический профиль) : дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / В.В. Матющенко – М., 2007. – 234 с.

83. *Мерзляков, К.А.* Метод рецензирования в методике обучения письменной речи на иностранном языке / К.А. Мерзляков // Вестник ТГУ. – 2016. – №3–4 (155–156). – С. 38–48.
84. Методика преподавания иностранных языков за рубежом : сб. статей / Сост. М.М. Васильева, Ю.З. Синявская. – М.: Прогресс, 1967. – 464 с.
85. *Миролюбов, А.А.* История отечественной методики обучения иностранным языкам : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению "Лингвистика и межкультур. коммуникация" / А.А. Миролюбов. – М: СТУПЕНИ, ИНФРА-М, 2002. – 446 с.
86. *Морев, И.А.* Образовательные информационные технологии. Ч. 1 Обучение : учеб. пособие / И.А. Морев. – Владивосток: Изд-во Дальневосточного ун-та, 2004. – 162 с.
87. *Назаренко, А.Л.* Информационно-коммуникационные технологии в лингводидактике: дистанционное обучение : учебник / А.Л. Назаренко. – М.: Издательство Московского университета, 2013. – 271 с.
88. *Назаренко, А.Л.* Модель лекционного курса по страноведению в формате смешанного обучения / А.Л. Назаренко // Вестник МГУ. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2014. – №4. – С. 149–154.
89. Национальная платформа открытого образования [Электронный ресурс]. URL: <http://proed.ru/about> (дата обращения 05.09.2018)
90. *Николаева, Е.А.* Формирование умений иноязычной письменной деловой коммуникации у студентов-менеджеров: на материале английского языка : дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е.А. Николаева. – Волгоград, 2007. – 213 с.
91. *Новиков, А.М., Новиков, Д.А.* Методология / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – М.: СИНТЕГ, 2007. – 668 с.
92. *Нужа, И.В.* Письмо как методическая категория в истории лингводидактики / И.В. Нужа // Вестник СПб. ун-та. Сер. 9. – 2009. – Вып. 2. – Ч. 2. – С. 150–155.
93. Образовательные стандарты МГУ [Электронный ресурс]. URL: http://www.standart.msu.ru/integrated_master (дата обращения 05.09.2018)

- 94.Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка. Монография. – Страсбург; М.: Совет Европы, Департамент по языковой политике; МГЛУ, 2003. – 259 с.
- 95.Опыт внедрения федеральных государственных образовательных стандартов учреждениями профессионального образования : мониторинг вузов и колледжей: материалы семинара-совещания для руководящих работников учреждений профессионального образования Приволжского федерального округа. – Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 2012. – 314 с.
- 96.*Осин, А.В.* Электронные образовательные ресурсы нового поколения: открытые образовательные модульные мультимедиа системы // Интернет-порталы: содержание и технологии : сб. науч. ст. / редкол.: А.Н. Тихонов (пред.) [и др.]; ФГУ ГНИИ ИТТ «Информика». – М.: Просвещение, 2007. – Вып. 4. – С. 12–29.
- 97.*Панина, Т.С., Вавилова, Л.Н.* Интерактивное обучение / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова // Образование и наука. – 2007. – № 6. – С. 32–41.
- 98.*Панина, Т.С., Вавилова, Л.Н.* Современные способы активизации обучения : учеб. пособие / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова. – 4-е изд., стер. – М.: Академия, 2008. – 176 с.
- 99.*Панюкова, С.В.* Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании : учеб. пособие для студ. вузов / С.В. Панюкова. – М.: Академия, 2010. – 224 с.
100. *Паршуткина, Т.А.* Ретроспективный взгляд на проблему интеграции подходов в обучении иностранным языкам / Т.А. Паршуткина // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2011. – №4 (34). – С. 123–125.
101. *Пассов, Е.И.* Старшóй советской методики (памяти Г. Е. Веделя) / Е.И. Пассов // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2010. – №1. – С. 239–240.
102. *Пассов, Е.И.* Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е.И. Пассов – М.: Русский язык, 1989. – 276 с.
103. *Пассов, Е.И.* Основы методики обучения иностранным языкам / Е.И. Пассов – М.: Русский язык, 1977. – 214 с.

104. *Патаракин, Е.Д.* Социальные взаимодействия и сетевое обучение 2.0 / Е.Д. Патаракин – М.: НП «Современные технологии в образовании и культуре», 2009. – 176 с.
105. *Патаракин, Е.Д.* Социальные сервисы Веб 2.0 в помощь учителю : учеб.-методич. пособие. 2-е изд., испр. / Е. Д. Патаракин. – М: Интуит.ру, 2007. – 64 с.
106. *Патаракин, Е.Д.* Создание коллективных документов в wiki среде / Е.Д. Патаракин // Школьные технологии. – 2010. – № 1. – С. 90–96.
107. *Патаракин, Е.Д.* Стайные сетевые взаимодействия / Е.Д. Патаракин // Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society). – 2005. – Т. 8. – № 2. – С. 278–288.
108. *Патаракин, Е.Д.* Совместное конструирование знаний и взаимная адаптация соавторов внутри гипертекста ВикиВики / Е.Д. Патаракин // Educational Technology & Society. – 2006. Vol. 9(2). – pp. 287–297.
109. *Пащенко, О.И.* Информационные технологии в образовании : учеб.-метод. пособие / О.И. Пащенко. – Нижневартовск: Из-во НВГУ, 2013. – 227 с.
110. Педагогика и психология высшей школы / под ред. М.В. Булановой-Топорковой : учеб. пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 512 с.
111. *Петрищева, Н.С.* Методика формирования социокультурной компетенции студентов специальности «Юриспруденция» посредством учебных интернет-проектов (английский язык) : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Н.С. Петрищева. – М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2011. – 203 с.
112. *Пидкасистый, П.И.* Самостоятельная деятельность учащихся / П.И. Пидкасистый – М.: Педагогика, 1972. – 183 с.
113. Письмо Минобразования РФ от 27 ноября 2002 г. № 14-55-996ин/15 «Об активизации самостоятельной работы студентов высших учебных заведений» [Электронный ресурс]. URL: <http://base.garant.ru/1591292/#friends> (дата обращения 05.09.2018)
114. *Полат, Е.С.* Дистанционное обучение : учеб. пособие / под ред. Е.С. Полат. – М.: ВЛАДОС, 1998. – 192 с.

115. *Полат, Е.С.* Метод проектов / Е.С. Полат // Метод проектов. Серия «Современные технологии университетского образования»; вып. 2 / Белорусский гос. ун-т. Центр проблем развития образования. Республиканский ин-т высшей школы БГУ. – Мн.: РИВШ БГУ, 2003. – С. 39–47.
116. *Полат, Е.С., Бухаркина, М.Ю.* Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2010. – 368 с.
117. *Полат, Е.С., Бухаркина, М.Ю., Моисеева, М.В.* Теория и практика дистанционного обучения : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева. – М.: Академия, 2004. – 416 с.
118. *Полубиченко, Л.В.* Формирование единства иноязычной образовательной среды в российском классическом университете / Л.В. Полубиченко // Вестник МГУ. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2014. – №2. – С. 42–51.
119. *Полубиченко, Л.В., Фурсова, А.А.* Рабочая программа дисциплины Иностранный язык (английский) для направления подготовки Биология (бакалавриат): сб. программ кафедры английского языка для естественных факультетов факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова (биологический факультет) / Л.В. Полубиченко, А.А. Фурсова. – М.: Изд. Биолог. ф-та МГУ имени М.В. Ломоносова. – 2018. – С. 3–35.
120. Постановление Правительства Российской Федерации от 23 мая 2015 г. № 497 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2016–2020 годы» [Электронный ресурс]. URL: https://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/5930/%D1%84%D0%B0%D0%B9%D0%BB/4787/FCPRO_na_2016-2020_gody.pdf (дата обращения 05.09.2018)

121. Постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. № 751 г. Москва. «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html> (дата обращения 05.09.2018)
122. Постановление Правительства Российской Федерации от 7 февраля 2011 г. № 61 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2011–2015 годы» [Электронный ресурс]. URL: <https://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/2010> (дата обращения 05.09.2018)
123. *Потапова, Р.К.* Новые информационные технологии и лингвистика : учебное пособие / Р.К. Потапова. – М.: КомКнига, 2005. – 368 с.
124. Приказ Минкомсвязи России «О мерах по реализации Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 08 декабря 2011 г. № 2227» [Электронный ресурс]. URL: <http://minsvyaz.ru/ru/documents/3820/> (дата обращения 05.09.2018)
125. Приоритетный национальный проект «Образование» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rostobr.ru/projects/pnpobr/> (дата обращения 05.09.2018)
126. Программа развития электронного образования на 2014–2020 годы [Электронный ресурс]. URL: https://www.herzen.spb.ru/img/files/puchkov/5MRG_19.09_PRAEO-Sobolev.pdf (дата обращения 05.09.2018)
127. Программно-методическое обеспечение системы разноуровневой подготовки по иностранным языкам в вузах неязыковых специальностей / отв. ред. К.Г. Павлова. – М., 2006.
128. Проект Профессионального стандарта «Преподаватель» (по состоянию на 03.09.2013) (подготовлен Минтрудом России) (приказ подписан 08.09.2015 № 613н) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=PNPA;n=2135;dst=100014#0895798929330442> (дата обращения 05.09.2018)

129. Профессиональный стандарт педагога. Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования. Утв. приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 8 сентября 2015 г. № 608н [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.004.pdf> (дата обращения 05.09.2018)
130. *Пустовалова, О.В.* Методика развития умений письменной речи студентов на основе сервиса «Твиттер»: английский язык, неязыковой вуз : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / О.В. Пустовалова. – Тамбов, 2012. – 193 с.
131. *Раицкая, Л.К.* Вики-технологии в обучении иностранным языкам / Л.К. Раицкая // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2009. – № 7. – С. 155–159.
132. *Раицкая, Л.К.* Дидактические и психологические основы применения технологий Веб 2.0 в высшем профессиональном образовании : монография / Л.К. Раицкая. – М.: Изд-во МГОУ, 2011. – 173 с.
133. *Раицкая, Л.К.* Интернет-ресурсы в преподавании английского языка в высшей школе : классификация, критерии оценки, методика использования : монография / Л.К. Раицкая. – М., 2007. – 190 с.
134. *Рахманов, И.В.* Очерк по истории методики преподавания новых западноевропейских иностранных языков : методическое пособие для учителей / И.В. Рахманов. - М.: Учпедгиз, 1947. – 195 с.
135. *Ремизов, Д.С.* Создание лигвострановедческого словаря на базе технологии «WIKI» / Д.С. Ремизов // Известия Российского гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. – 2008. – № 86. – С. 227–231.
136. *Роберт, И.В.* Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования : монография. / И.В. Роберт – М.: ИИО РАО, 2010. – 140 с.
137. *Роберт, И.В.* Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) [Электронный ресурс] / И.В. Роберт – М.: БИНОМ, 2014. – 398 с.

138. *Розина, И.Н.* Постановка задачи: исследование синхронной компьютерно-опосредованной коммуникации в образовании / И.Н. Розина // IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies. Media and Culture of Learning. – 2002. – pp. 476–480.
139. *Розина, И.Н.* Учебная компьютерно-опосредованная коммуникация: теория, практика и перспективы развития / И.Н. Розина // Образовательные технологии и общество. – 2003. – Т. 6. – № 2. – С. 160–175.
140. *Рыженков, А.В., Дашковский, В.А., Винник, М.А.* Массовые открытые онлайн курсы и российская система образования / А.В. Рыженков, В.А. Дашковский, М.А. Винник // Вестник МГУ. Серия 20: Педагогическое образование. – 2016. – № 1. – С. 75–87.
141. *Ряписов, Н.А., Ряписова, А.Г.* Активные методы обучения : учеб.-метод. пособие / Н.А. Ряписов, А.Г. Ряписова. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2005. – 122 с.
142. *Сафонова, В.В.* Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях / Серия: О чем спорят в языковой педагогике / В.В. Сафонова. – М.: Еврошкола, 2004. – 236 с.
143. *Свиридов, Д.О.* Алгоритм формирования грамматических навыков речи студентов на основе вики-технологии / Д.О. Свиридов // Вестник Тамбов. ун-та. Серия: Гуманитарные науки. – 2015. – № 9 (149). – С. 16–23.
144. *Свиридов, Д.О.* Дидактические свойства и методические функции вики-технологии для формирования грамматических навыков речи студентов / Д.О. Свиридов // Вестник Тамбов. ун-та. Серия: Гуманитарные науки. – 2015. – № 8 (148). – С. 205–211.
145. *Селевко, Г.К.* Педагогические технологии на основе информационно-коммуникативных средств / серия Энциклопедия образовательных технологий / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с.
146. *Сиговцев, Г.С.* Интернет для образования – возможность и необходимость / Г.С. Сиговцев. – Петрозаводск: Изд-во ПГУ, 2003.

147. *Соловова, Е.Н.* Методика обучения иностранным языкам: базовый курс : пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – 3-е изд. – М.: АСТ: Астрель: Полиграфиздат, 2010. – 238 с.
148. *Спендиаров, Е.И.* Основы натурального метода преподавания иностранных языков / Е.И. Спендиаров. – Тифлис, 1927.
149. *Старостина, Ю.С.* Вики-проект как эффективная форма организации самостоятельной работы студентов / Ю.С. Старостина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 4–3 (58). – С. 210–212.
150. *Ступина, С.Б.* Технологии интерактивного обучения в высшей школе : учеб.-методич. пособие / С.Б. Ступина. – Саратов: Издат. центр «Наука», 2009. – 52 с.
151. *Сухов, И.П.* Интерактивность электронного образовательного ресурса / И.П. Сухов // Среднее профессиональное образование. – 2012. – № 9. – С. 56–57.
152. *Сысоев, П.В.* Вики-технология в обучении иностранному языку / П.В. Сысоев // Язык и культура. – 2013. – № 3 (23). – С. 140–152.
153. *Сысоев, П.В.* Направления информатизации лингвистического образования на современном этапе / П.В. Сысоев // Язык и культура. – 2015. – № 1 (29). – С. 156–168.
154. *Сысоев, П.В.* Современные информационные и коммуникационные технологии: дидактические свойства и функции / П.В. Сысоев // Язык и культура. – 2012. – № 1. – С. 120–133.
155. *Сысоев, П.В., Евстигнеев, М.Н.* ИКТ компетенция учителя иностранного языка: определение понятий и компонентный состав / П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев // Иностранные языки в школе. – 2011. – № 6. – С. 16–20.
156. *Сысоев, П.В., Евстигнеев, М.Н.* Компетентность преподавателя иностранного языка в области использования информационных и коммуникационных технологий / П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев // Язык и культура. – 2014. – № 1 (25). – С. 160–167.

157. Сысоев, П.В., Евстигнеев, М.Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных интернет-технологий : учеб.-метод. пособие. / П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев. – М.: Глосса-Пресс, 2009. – 182 с.
158. Сысоев, П.В., Евстигнеев, М.Н. Технологии ВЕБ 2.0: социальный сервис «Вики» в обучении иностранному языку / П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 5. – С. 2–8.
159. Терминологический словарь-справочник по психолого-педагогическим дисциплинам: словарь-справочник / Авт.-сост.: Т. М. Барина, И. О. Гарипова, В. В. Каранова, Н. П. Леонова, Е. А. Шкатова рец. В. Т. Кудрявцева, Е. М. Гоголева. – Магадан: Изд. «Охотник», 2011. – 112 с.
160. Тим Бернерс-Ли ругает дизайнеров. – 2005. [Электронный ресурс] URL: <http://archive.li/BoHWe> (дата обращения 05.09.2018)
161. Титова, С.В. Дидактические свойства и функции технологии вики / С.В. Титова // Вестник МГУ. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2011. – № 2. – С. 109–119.
162. Титова, С.В. Интеграция социальных сетей и сервисов интернета 2.0 в процесс преподавания иностранных языков: необходимость или блажь? / С.В. Титова // Вестник МГУ. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2008. – №3. – С. 208–213.
163. Титова, С.В. Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практика : пособие для студентов и аспирантов языковых факультетов и вузов / С.В. Титова. – М.: П-Центр, 2009. – 240 с.
164. Титова, С.В. MOOK в российском образовании / С.В. Титова // Высшее образование в России. – 2015. – № 12. – С. 145–151.
165. Титова, С.В. Цифровые технологии в языковом обучении: теория и практика : монография / С.В. Титова. – М.: Эдитус, 2017. – 248 с.
166. Титова, С.В., Авраменко, А.П. Мобильное обучение иностранным языкам : учеб. пособ. / С.В. Титова, А.П. Авраменко. – М.: Икар, 2014. – 224 с.

167. *Титова, С.В., Авраменко, А.П.* Мобильные устройства и технологии в преподавании иностранных языков : учеб. пособ. / С.В. Титова, А.П. Авраменко – М.: Изд-во МГУ, 2013. – 224 с.
168. *Титова, С.В., Самойленко, О.Ю.* Структура информационно-коммуникационной компетенции преподавателя вуза / С.В. Титова, О.Ю. Самойленко // Вестник Тамбов. ун-та. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – Т. 22. – № 3 (167). – С. 38–49.
169. *Титова, С.В., Филатова, А.В.* Технологии Веб 2.0 в преподавании иностранных языков : учеб. пособ. / С.В. Титова, А.В. Филатова. – М.: ИКАР, 2014. – 100 с.
170. *Титова, С.В., Харламенко, И.В.* Метод совместного написания эссе и их взаимного оценивания при обучении письменно-речевым умениям / С.В. Титова, И.В. Харламенко // Вестник МГУ. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2017. – № 3. – С. 26–41.
171. *Травкин, И.Ю.* Массовое, открытое, онлайн – параллельно или вместе? / И.Ю. Травкин // Высшее образование в России. – 2015. – № 12. – С. 152–156.
172. *Третьяков, В.С., Мочалов, С.П., Малинов, М.Б.* Мониторинг уровня развития электронного обучения в вузах России [Электронный ресурс]. URL: <https://ido.tsu.ru/files/sibforum/tretyakov.pdf> (дата обращения: 30.06.2018).
173. *Фаевцова, О.Е.* Дидактические аспекты использования интернет-ресурсов при изучении иностранного языка : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / О.Е. Фаевцова. – Курск, 2006. – 208 с.
174. Федеральная целевая программа «Электронная Россия на 2002–2010» (утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 28 января 2002 года № 65) [Электронный ресурс]. URL: https://www.glavbukh.ru/npd/edoc/99_901809539_XA00LVS2MC (дата обращения 05.09.2018)
175. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Уровень высшего образования Бакалавриат. Направление подготовки 06.03.01 Биология (Зарегистрировано в Минюсте России 25.08.2014 N 33812)

- [Электронный ресурс]. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/060301_Biologia.pdf (дата обращения 05.09.2018)
176. Федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/ (дата обращения 05.09.2018)
177. Федорова, Т. Вики-вики – среда коллективной деятельности [Электронный ресурс] / Институт повышения квалификации работников образования. URL: <http://ipkold.68edu.ru/consult/oir/464-oir.html> (дата обращения 05.09.2018)
178. Фомина, А.С. Организация учебного проектирования с применением ИКТ в высшем учебном заведении / А.С. Фомина // Образовательные технологии и общество. – 2014. – Т. 17. – № 3. – С. 402–419.
179. Фролова, Н.Х., Миханова, О.П. Возможности вики-сайта для обучения иностранному языку: опыт сотрудничества российских вузов / Н.Х. Фролова, О.П. Миханова // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2017. – №4 (44). – С. 204–212.
180. Фролова, Н.Х. Перспективы применения вики-сайтов в процессе непрерывной профессиональной подготовки «школа–вуз–предприятие» / Н.Х. Фролова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. – № 8(6/2). – С. 173–179.
181. Халяпина, Л.П. Введение в дистанционное обучение иностранным языкам : учеб. пособие для вузов / Л. П. Халяпина – Кемерово: Кем. гос. ун-т, 2000. – 102 с.
182. Харламенко, И.В. Алгоритм совместного написания эссе с последующим взаимным оцениванием другими студентами // Языковой дискурс в социальной практике: материалы Международной научно-практической конференции. – Тверь, 2018. – С. 213–219.
183. Харламенко, И.В. Вики-технология как инструмент для онлайн-курса // eLearning Stakeholders and Researchers Summit 2017 : материалы Междунар.

- конф. : proc. of the Intern. Conf., (10–11 октября 2017 г.) / отв. ред. Е. Ю. Кулик, У. Кускин. – М., 2017. – С. 29–35.
184. *Харламенко, И.В.* Использование вики-технологии для организации совместной работы по составлению вики-гlossария терминов специальности силами студентов неязыкового вуза / И.В. Харламенко // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2016. – № 11. – С. 73–81.
185. *Харламенко, И.В.* Использование вики-технологии как инструмента администрирования учебного процесса // Информационные технологии в образовании XXI века : сб. науч. трудов Международной научно-практической конференции. – М., 2015. – С. 55–58.
186. *Харламенко, И.В.* Критериальный подход к оцениванию эссе «Выражение мнения» // Языковой дискурс в социальной практике: материалы Международной науч.-практич. конференции. – Тверь, 2019. – С. 227–230.
187. *Харламенко, И.В.* Опыт использования вики-сайта для развития письменноречевых умений студентов неязыковых специальностей / И.В. Харламенко // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2015. – № 3. – С. 64–72.
188. *Харламенко, И.В.* Отражение современных тенденций образования и воспитания в нормативных документах / И.В. Харламенко // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2019. – № 2. – С. 111–117.
189. *Харламенко, И.В.* Посещаемость студентами семинарских занятий в традиционном и смешанном обучении / И.В. Харламенко // Высшее образование в России. – 2017. – № 8-9. – С. 50–56.
190. *Харламенко, И.В.* Технологические свойства, дидактические свойства и дидактические функции вики-технологии // Язык. Культура. Перевод. Коммуникация : сб. науч. трудов. Вып. 2. – М., 2018. – С. 510–513.
191. *Харламенко, И.В.* Типология интерактивных форматов заданий на базе вики-технологии в преподавании иностранных языков // Информационно-коммуни-

- кационные технологии в лингвистике, лингводидактике и межкультурной коммуникации : сб. научных трудов / под ред. А. Л. Назаренко. – Т. 7. – М., 2016. – С. 522–529.
192. *Харламенко, И.В.* Условия эффективной интеграции вики-технологии в процесс обучения иностранному языку / И.В. Харламенко // Профессиональное образование. Столица. – 2017. – № 8. – С. 47–48.
193. *Харламенко, И.В., Нохрина, В.В.* Опыт и результаты проведения итогового сертификационного экзамена за бакалавриат по английскому языку на уровень В2 на Биологическом факультете МГУ // Учитель, ученик, учебник : материалы VIII международной научно-практической конференции : сб. статей. / отв. ред. И.Л. Лебедева. – Т. 2 – М., 2016. – С. 392–400.
194. *Харламенко, И.В., Титова, С.В.* Вики-проект в обучении иностранному языку в вузе / И.В. Харламенко, С.В. Титова // Преподаватель XXI век. – 2018. – №4–1. – С. 112–126.
195. *Хмелидзе, И.Н.* Обучение иноязычной письменной речи студентов неязыковых специальностей на основе автономного подхода : немецкий язык, базовый курс : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / И.Н. Хмелидзе. – Томск, 2009. – 256 с.
196. *Хуторской, А.В.* Педагогическая инноватика : методология, теория, практика : научное издание / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во УНЦ ДО, 2005. – 222 с.
197. *Чекун, О.А.* Оптимизация обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей в условиях информатизации образования // Современное языковое образование: инновации, проблемы, решения: сб. науч. трудов / отв. ред. О.А. Чекун. – М., 2015. – С. 59–61.
198. *Чиповская, И.С., Беспалова, Н.В., Гридасов, А.В.* Активные методы в образовательном процессе : монография / И.С. Чиповская, Н.В. Беспалова, А.В. Гридасов. – Владивосток: Изд-во ДВГТУ, 2010. – 121 с.
199. *Шаршов, И.А., Белова, Е.А.* Анализ педагогических возможностей электронных образовательных ресурсов с элементами автодидактики / И.А. Шаршов, Е.А. Белова // Интеграция образования. – Т. 22. – 2018. – № 1. – С. 166–176.

200. *Шатилов, С.Ф.* Методика обучения немецкому языку в средней школе : учебное пособие для студентов педагогических институтов / С.Ф. Шатилов. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.
201. *Шмелёва, М.В.* Интерактивное обучение как одно из требований к условиям реализации основных образовательных программ в вузах / М.В. Шмелёва // КПЖ. – 2015. – № 6–1. – С. 25–29.
202. *Щерба, Л.В.* Преподавание иностранных языков в средней школе : общ. вопросы методики / под ред. И.В. Рахманова / Л.В. Щерба. – Изд. 2-е. – М.: Высш. шк., 1974. – 111, [1] с.
203. *Щерба, Л.В.* Как надо изучать иностранные языки / Л.В. Щерба. – М.: Госиздат, 1929. – 54 с.
204. *Щерба, Л.В.* Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики / Л. В. Щерба. – М.; Л., 1947. – 96 с.
205. *Щукин, А.Н.* Методика обучения речевому общению на иностранном языке : учеб. пособие для преподавателей и студентов языковых вузов / А.Н. Щукин. – М.: Изд-во Икар, 2011. – 454 с.
206. *Щукин, А.Н.* Методы и технологии обучения иностранным языкам : учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов / А.Н. Щукин. – М.: Изд-во ИКАР, 2014. – 240 с.
207. *Щукин, А.Н.* Обучение иностранным языкам: Теория и практика : учебное пособие для преподавателей и студентов / А.Н. Щукин. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Филоматис, 2006. – 480 с.
208. *Щукин, А.Н.* Теория обучения иностранным языкам (лингводидактические основы) : учеб. пособие для преподавателей и студентов языковых вузов / А.Н. Щукин. – М.: ВК, 2012. – 336 с.
209. *Ядровская, М.В.* Модели в педагогике / М.В. Ядровская // Вестник Томского государственного университета. – 2013. – № 366. – С. 139–143.
210. *Якушина, Е.В.* Методика обучения работе с информационными ресурсами на основе действующей модели Интернета : автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Е.В. Якушина. – М., 2002. – 22 с.

211. Alshumaimeri, Y. (2011). The effects of wikis on foreign language students writing performance. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 28: 755–763. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S187704281102578X> (дата обращения 07.03.2017)
212. Boulos, M.N.K., Maramba, I., & Wheeler, S. (2006). Wikis, blogs and podcasts: A new generation of Webbased tools for virtual collaborative clinical practice and education. *BMC Medical Education*, 6(41). [Электронный ресурс]. URL: <http://www.biomedcentral.com/content/pdf/1472-6920-6-41.pdf> (дата обращения 05.09.2018)
213. Caulk, N. (1994). Using peer feedback in the writing class. *ELT Journal*, 59(1): 23–30.
214. Choi, C. (2007). Strange but True: When Half a Brain Is Better than a Whole One. *Scientific American Online*. May, 24, 2007. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.scientificamerican.com/article/strange-but-true-when-half-brain-better-than-whole/> (дата обращения 05.09.2018)
215. Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment. – Cambridge: CUP, 2001. – 273 p.
216. Cunningham, Ward (June 27, 2002), What is a Wiki, WikiWikiWeb, [Электронный ресурс]. URL: <http://www.wiki.org/wiki.cgi?WhatIsWiki> (дата обращения 01.11.2015)
217. Frolova, N. (2017). Electronic means of foreign language learning in the system of higher education. *Educational Research and Reviews*, 12(3): 116–119.
218. Hedge, T. Writing – 2nd edition. – Oxford University Press, 2005. – 154 p.
219. Higdon, J. Wikis in the Academy. In Mader, S. Using Wikis in Education. Chapter 9. 2006. Pp. 72-76.
220. Holec, H. Autonomy and foreign language learning. – Oxford : Pergamon Press, 1981. – 51 p.
221. Jimoyiannis, A., Roussinos, D. (2017). Students' collaborative patterns in a wiki-authoring project: Towards a theoretical and analysis framework. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 9(1): 24–39.

222. Kessler, G. (2009). Student-initiated attention to form in wiki-based collaborative writing. *Language Learning and Technology*, 1. [Электронный ресурс]. URL: <http://llt.msu.edu/vol13num1/kessler.pdf> (дата обращения 07.03.2017)
223. Kuteeva, M. (2011). Wikis and academic writing: Changing the writer-reader relationship. *English for Specific Purposes*, 30(1): 44–57.
224. Lamb, B. (2004). Wide Open Spaces: Wikis, Ready or Not. *Educause Review*, 39: 36-48. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.educause.edu/ero/article/wide-open-spaces-wikis-ready-or-not> (дата обращения 21.02.2015)
225. Langdon, S. (2005). Wikis & Blogs. *UK. IATEFL CALL*. (July 2005). – Pp.38-40.
226. Leuf, B., Cunningham, W. *The Wiki Way: Quick Collaboration on the Web*, Addison-Wesley. – 2001.
227. Li, M., Kim, D. (2016). One wiki, two groups: Dynamic interactions across ESL collaborative writing tasks. *Journal of second language writing*, 31: 25–42.
228. Li, M., Zhu, W. (2017). Good or bad collaborative wiki writing: Exploring links between group interactions and writing products. *Journal of Second Language Writing*, 35: 38–53.
229. Martinsen, R. A., Miller, A. (2016). Collaboration through wiki and paper compositions in foreign language classes. *IALLT Journal of Language Learning Technologies*, 42(1): 72–95.
230. Nunan, D. *A Language Teaching Methodology*. – London, Longman. – 1996.
231. Reinders, N., Jitpaisarnwattana, N. (2018). LMOOCs: What Teachers need to know. *Modern English Teacher* April 2018, 27(2): 46–48.
232. Robinson, M. *Wikis in education: Social construction as learning*. The Community College Enterprise. – 2006. – Pp.107–109.
233. Rollinson, P. *Thinking about Peer Review*. Oxford: Oxford University Press. – 2004.
234. Surowiecki, J. *The Wisdom of Crowds: Why the Many Are Smarter Than the Few and How Collective Wisdom Shapes Business, Economies, Societies and Nations*. – Doubleday; Anchor. – 2004. – 336 p.

235. Tapscott, D., Williams, A. *Wikinomics: How Mass Collaboration Changes Everything*, Portfolio Hardcover. – 2006.
236. White, R. and Arndt, V. *Process writing*. Longman: London and New York. – 1991.
237. Yang, M., Badger, R., Yu, Z. (2006). A comparative study of peer and teacher feedback in a Chinese EFL writing class. *Journal of Second Language Writing*, 15(3): 179–200 [Электронный ресурс]. URL: <http://dx.doi.org/10.1016/j.jslw.2006.09.004> (дата обращения 07.03.2017)

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1.

Структура итогового экзамена по иностранному языку за курс бакалавриата

Таблица представлена в источнике [193, с. 396-397].

Аспект		Задание	Кол-во во-просов	Продолжительность	Удельный вес аспекта
Reading (общий объём текстов примерно 1900 слов)	Part I	Multiple choice. Задание на понимание содержания текста с последующим выбором правильного ответа из нескольких предложенных вариантов.	8	60 min	20%
	Part II	Multiple matching. Задание на поиск определённой информации в тексте с последующим сопоставлением вопросов и отрывков текста, содержащих ответы на вопросы.	15		
	Part III	Gapped text. Задание на понимание структуры текста с последующим восстановлением пропусков в тексте из предложенных вариантов.	7		
Use of English	Part I	Multiple choice cloze. Задание на заполнение пропусков в тексте с выбором из предложенных вариантов.	15	45 min	20%
	Part II	Open cloze. Задание на заполнение пропусков в тексте без вариантов ответа.	12		
	Part III	Word formation. Задание на словообразование.	10		
	Part IV	Sentence transformation. Задание на грамматическую трансформацию предложения с использованием заданного слова и сохранением исходного смысла предложения.	8		
Listening	Part I	Sentence completion. Задание на заполнение пропусков в тексте подходящим словом, цифрой или фразой.	10	30 min	20%
	Part II	Multiple choice. Задание на понимание содержания текстов с выбором правильного ответа из предложенных.	7		
	Part III	Multiple matching. Задание на соотнесение вопросов и дикторов.	5		
Writing	Part I	Summary. Задание на реферативное сокращение до 50-100 слов аутентичной научной статьи биологической тематики		70 min	20%
	Part II	Essay. Задание на составление письменного высказывания с элементами рассуждения объёмом 200–250 слов.			
	Part I	Personal introduction. Интервью с экзаменатором о научной деятельности студента и его интересах.		15 min	20%

Speaking		Describing a picture. Монолог-описание картинки биологической тематики (описание процесса, эксперимента, цикла). Discussion. Диалог с экзаменатором в продолжение обсуждения биологического процесса, изображенного на картинке.			
	Part II	Describing a picture. Монолог-описание картинки биологической тематики (описание процесса, эксперимента, цикла).			
	Part III	Discussion. Диалог с экзаменатором в продолжение обсуждения биологического процесса, изображенного на картинке.			

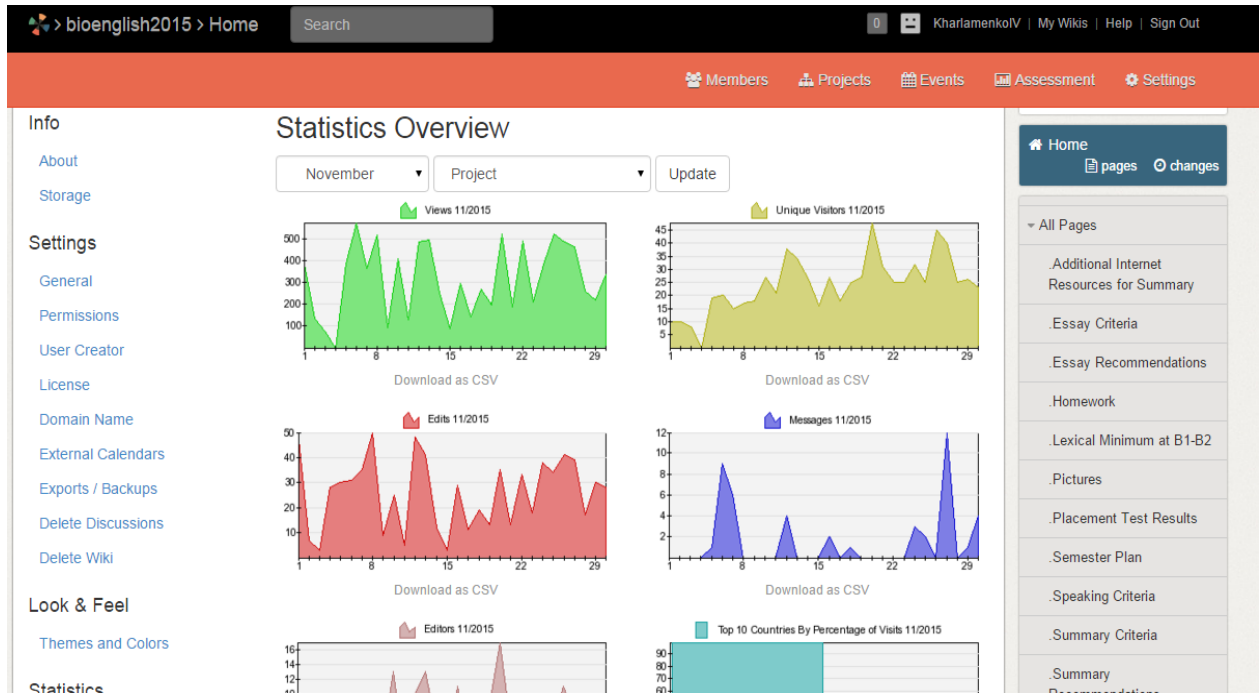
Выдержки из профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования»

Код, уровень (подуровень квалификации)	Трудовые действия	Необходимые умения	Необходимые знания
D/02.6 6.1	<ul style="list-style-type: none"> - Индивидуальное и групповое консультирование и организация мероприятий, обеспечивающих педагогическую поддержку личностного и профессионального самоопределения студентов - Проектирование совместно с обучающимися и коллегами индивидуальных образовательных маршрутов студентов 	<ul style="list-style-type: none"> - Оказывать помощь каждому студенту в наиболее полном удовлетворении его потребностей в интеллектуальном, культурном, нравственном развитии, профессиональном самоопределении; в выборе образовательной траектории, в планировании самостоятельной работы - Контролировать ход и качество образовательного процесса в группе 	<ul style="list-style-type: none"> - Основные подходы и направления работы в области педагогической поддержки и сопровождения личностного и профессионального самоопределения студентов - Способы проектирования и реализации индивидуальных образовательных маршрутов
H/01.6 6.2	<ul style="list-style-type: none"> - Организация самостоятельной работы обучающихся по программам бакалавриата и ДПП 	<ul style="list-style-type: none"> - Использовать педагогически обоснованные формы, методы и приемы организации деятельности обучающихся, применять современные технические средства обучения и образовательные технологии, в том числе при необходимости осуществлять электронное обучение, использовать дистанционные образовательные технологии, информационно-коммуникационные технологии, электронные образовательные и информационные ресурсы, с учётом: <ul style="list-style-type: none"> - специфики образовательных программ, требований ФГОС ВО (для программ бакалавриата); 	<ul style="list-style-type: none"> - Современные образовательные технологии профессионального образования - Психолого-педагогические основы и методика применения технических средств обучения, информационно-коммуникационных технологий, электронных образовательных и информационных ресурсов, дистанционных образовательных технологий и электронного обучения, если их использование возможно для освоения учебного курса, дисциплины (модуля)

		<ul style="list-style-type: none"> - особенностей преподаваемого учебного курса, дисциплины (модуля); - задач занятия (цикла занятий), вида занятия; - возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся (для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья - также с учётом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей); - стадии профессионального развития; <p>возможности освоения образовательной программы на основе индивидуализации её содержания</p> <ul style="list-style-type: none"> - Создавать на занятиях проблемноориентированную образовательную среду, обеспечивающую формирование у обучающихся компетенций, предусмотренных требованиями ФГОС и(или) образовательных стандартов, установленных образовательной организацией и(или) образовательной программой к компетенциям выпускников - Использовать педагогически обоснованные формы, методы, способы и приемы организации контроля и оценки освоения учебного курса, дисциплины (модуля), применять современные оценочные средства, обеспечивать объективность оценки - Вносить коррективы в рабочую программу, план изучения учебного курса, дисциплины (модуля), образовательные технологии, собственную профессиональную деятельность на основании анализа процесса и результатов 	
--	--	---	--

<p>Н/02.6 6.2</p>	<p>- Определение под руководством специалиста более высокой квалификации содержания и требований к результатам исследовательской, проектной и иной деятельности обучающихся по программам бакалавриата и(или) ДПП на основе изучения тенденций развития соответствующей области научного знания, запросов рынка труда, образовательных потребностей и возможностей обучающихся по программам бакалавриата и(или) ДПП</p>	<p>- Изучать тенденции развития соответствующей области научного знания, требования рынка труда, образовательные потребности и возможности, обучающихся с целью определения актуальной тематики исследовательской, проектной и иной деятельности обучающихся по программам бакалавриата и(или) ДПП - Формулировать темы проектных, исследовательских работ обучающихся по программам бакалавриата и(или) ДПП</p>	<p>- Теоретические основы и технология организации научно-исследовательской и проектной деятельности - Основные базы данных, электронные библиотеки и электронные ресурсы, необходимые для организации исследовательской, проектной и иной деятельности обучающихся по программам бакалавриата и(или) ДПП Требования к оформлению проектных и исследовательских работ</p>
-----------------------	--	--	---

Статистический отчет об активности участников сайта



Критерии оценивания эссе «Выражение мнения»

Объём эссе 200–250 слов. При превышении заданного объёма проверке подлежат только первые 250 слов. На ошибку в подсчётах допускается 5%. Таблица представлена в источнике [186, с. 228-230].

Решение коммуникативной задачи (5 баллов максимум)
<ul style="list-style-type: none"> - четко выражено мнение автора +1 балл - наличие первого аргумента, подтверждающего точку зрения автора +1 балл - наличие второго аргумента, подтверждающего точку зрения автора +1 балл - факты/статистика/примеры к первому аргументу +1 балл - факты/статистика/примеры ко второму аргументу +1 балл
Убедительность и ясность аргументов (2 балла максимум)
<p>Аргументы подтверждают мнение автора, являются убедительными и ясными, а также вызывают отклик и интерес у читателя. – 2 балла</p> <p>Аргументы подтверждают мнение автора и являются убедительными. – 1 балл</p> <p>Аргументы не являются подтверждением мнения автора. – 0 баллов</p>
Структурно-стилистическая и смысловая организация текста (10 баллов максимум)
<ul style="list-style-type: none"> – соблюдение указанного объёма текста (200–250 слов) +1 балл – соблюдение формального стиля +1 балл – соответствие содержания абзацев их цели +4 балла – эссе логично, присутствуют не менее трёх средств логической связи и их правильное использование +2 балла – тема эссе в 1-м абзаце перефразирована, а не повторяет формулировку задания +1 балл – мнение автора повторно выражено в 4-м абзаце, но другими словами по сравнению с 1-м абзацем +1 балл
Грамматика (4 балла максимум)
<p>Используется широкий спектр различных по сложности морфологических и синтаксических конструкций. Отсутствуют грамматические ошибки, затрудняющие понимание. Присутствуют отдельные ошибки и неточности. Более 75% объёма текста не содержат ошибок. – 4 балла</p> <p>Используются разнообразные морфологические и синтаксические конструкции. Присутствуют некоторые ошибки, не затрудняющие понимание, и возможно некоторые ошибки, затрудняющие понимание текста. Более 50% объёма текста не содержат ошибок. – 3 балла</p> <p>Ограниченный спектр грамматических конструкций. Встречаются множественные ошибки, не затрудняющие понимание, и множественные грамматические ошибки, затрудняющие понимание текста. Более 25% объёма текста не содержат ошибок. – 2 балла</p> <p>Крайне ограниченный спектр грамматических конструкций. Встречаются множественные грамматические ошибки, препятствующие пониманию текста, однако, пусть и на элементарном уровне, студент может грамматически оформить свою мысль. Ошибки присутствуют почти во всех высказываниях. – 1 балл</p>
Лексика (4 балла максимум)

Богатый лексический запас обеспечивает точное выражение мысли и отсутствие неоправданных повторов. Слова употребляются в их точном лексическом значении. Используются синонимы и соблюдаются нормы сочетаемости. Присутствуют отдельные орфографические ошибки. – **4 балла**

Лексический запас позволяет высказаться по предложенной теме и обеспечивает точное выражение мысли и отсутствие неоправданных повторов. Используются синонимы. Присутствуют отдельные неточности и ошибки в употреблении и сочетаемости слов, не затрудняющие понимание текста. Присутствуют орфографические ошибки. – **3 балла**

Лексический запас в целом позволяет высказаться по предложенной теме и обеспечивает выражение мысли, однако используется однообразная лексика, и присутствуют некоторые неточности и ошибки в выборе слов и лексической сочетаемости, затрудняющие понимание текста. Присутствуют орфографические ошибки. – **2 балла**

Крайне ограниченный лексический запас. Множество повторов. Присутствуют множественные ошибки в выборе, употреблении и сочетаемости слов, препятствующие пониманию текста. Присутствуют множественные орфографические ошибки. – **1 балл**

Критерии оценивания работы над лексическими единицами

Исследовательский компонент	Языковой компонент
Предоставлен контекст, в котором представлено исследуемое слово - 1 балл	Предоставлен корректный перевод лексической единицы на родной язык студентов - 1 балл
Предоставлена ссылка на источник, где содержится контекст употребления слова - 1 балл	Предоставлено корректное определение на родном языке студентов - 1 балл
Представлен(ы) синоним(ы) исследуемой лексической единицы (при наличии) - 1 балл	За каждую орфографическую или грамматическую ошибку при оформлении словарной статьи снимается 1 балл
Представлен(ы) антоним(ы) исследуемой лексической единицы (при наличии) - 1 балл	За каждое правильно написанное слово во время контрольного диктанта - 1 балл

Критерии оценивания проектной деятельности

Параметр оценивания	Само-оценивание	Взаимное оценивание со стороны других студентов	Оценивание со стороны преподавателя	Итоговое оценивание
Выбор темы (актуальность, научность, новизна). 1 балл				
Содержание (глубина раскрытия темы, правильно расставленные акценты, логичность). 1 балл				
Самостоятельная исследовательская работа студента (творческий подход, глубина исследования, применение научных методов). 1 балл				
Оформление. 1 балл				
Соблюдение сроков предоставления материала. 1 балл				
Грамотность речи. 1 балл				
Умение работать в команде. 1 балл			-	
Итого:				

Критерии оценивания реферирования

Если объём меньше 50 слов, то реферирование оцениванию не подлежит и ставится 0 баллов. Лексико-грамматическая часть оценивается, только если выполнена коммуникативная задача.

Выполнение коммуникативной задачи (5 баллов максимум)
<ol style="list-style-type: none"> 1) Указанное количество слов (50–100) соблюдено точно + 1 балл 2) Соблюдается строгий научный стиль, присутствует упоминание первичного текста + 1 балл 3) Сохранение основной информации исходного текста и отсутствие искажений основной идеи исходного текста. + 1 балл 4) Текст логично построен и связан (наличие и адекватность средств выражения связности текста) + 1 балл 5) Содержание статьи скомпрессировано посредством перифраза, обобщения, опущения и т.д. (в тексте не должны присутствовать фрагменты, целиком заимствованные из исходного текста в объёме <u>более 5 слов подряд!</u>) + 1 балл
Лексика и грамматика (5 баллов максимум)
<p>Отсутствуют грамматические и лексические ошибки – 5 баллов</p> <p>Присутствуют отдельные неточности в выборе, употреблении и сочетаемости слов. Имеются грамматические ошибки, не затрудняющие понимание текста (не более двух) – 4 балла</p> <p>Присутствует ряд неточностей в выборе, употреблении и сочетаемости слов. Встречаются грамматические ошибки в количестве 3-х – 4-х, в том числе затрудняющие понимание текста – 3 балла</p> <p>Ограниченный лексический запас, неправильный выбор и употребление слов, препятствующие пониманию. Встречаются грамматические ошибки в количестве более 4-х, в том числе затрудняющие понимание текста – 2 балла</p> <p>Множественные лексические и грамматические ошибки, однако, пусть и на примитивном уровне, выражена основная идея текста – 1 балл</p>

Критерии оценивания аргументирования по заявленной теме

Выполнение коммуникативной задачи (5 баллов максимум)
1) Наличие первого аргумента + 1 балл 2) Наличие второго аргумента + 1 балл 3) Доводы/факты/примеры/статистика/цитаты к первому аргументу + 1 балл 4) Доводы/факты/примеры/статистика/цитаты ко второму аргументу + 1 балл 5) Соблюдение достаточно формального стиля + 1 балл
Лексика и грамматика (5 баллов максимум)
Отсутствуют грамматические и лексические ошибки – 5 баллов Присутствуют отдельные неточности в выборе, употреблении и сочетаемости слов. Имеются грамматические ошибки, не затрудняющие понимание текста (не более 2-х) – 4 балла Присутствует ряд неточностей в выборе, употреблении и сочетаемости слов. Встречаются грамматические ошибки в количестве 3-х – 4-х, в том числе затрудняющие понимание текста – 3 балла Ограниченный лексический запас, неправильный выбор и употребление слов, препятствующие пониманию. Встречаются грамматические ошибки в количестве более 4-х, в том числе затрудняющие понимание текста – 2 балла Множественные лексические и грамматические ошибки, однако, пусть и на примитивном уровне, выражена основная идея текста – 1 балл

Опрос студентов для выявления уровня ИК-компетенции и доступа в Интернет вне учебной аудитории

- 1) У вас есть постоянный или почти постоянный доступ в интернет?
 - А) да
 - Б) нет
- 2) Как часто вы пользуетесь интернетом в учебных целях (словари, энциклопедии, консультации со специалистами, обучающие программы и т.д.)?
 - А) никогда
 - Б) каждый день или почти каждый день
 - В) раз в неделю
 - Г) раз в месяц
- 3) Вы знакомы с сайтами вики?
 - А) да
 - Б) нет
- 4) У вас есть свой сайт вики?
 - А) да
 - Б) нет
- 5) Вы когда-нибудь пользовались сайтом Википедия как источником информации?
 - А) да
 - Б) нет
- 6) Вы когда-нибудь вносили изменения в статьи сайта Википедия?
 - А) да
 - Б) нет
- 7) Вы когда-нибудь создавали свой собственный сайт?
 - А) да
 - Б) нет
- 8) Вы когда-нибудь редактировали работы других людей?
 - А) да
 - Б) нет
- 9) Вам знакомо понятие «обучение в сотрудничестве»?
 - А) да
 - Б) нет
- 10) Вы когда-нибудь участвовали в коллективных интернет-работах?
 - А) да
 - Б) нет
- 11) Вы когда-нибудь учились на обучающих платформах (например, MOODLE)?
 - А) да
 - Б) нет
- 12) После того, как вы получили оценку преподавателя за проведенную вами работу, есть ли у вас привычка анализировать сделанные ошибки?
 - А) да
 - Б) нет
- 13) Есть ли у вас привычка обсуждать с другими студентами выполнение задания и приходить к общему мнению?
 - А) да
 - Б) нет
- 14) Вы обладаете следующими умениями в ИКТ-компетенции:
 - А) умеете завести аккаунт

- Б) умеете создать документ в Word
 - В) умеете создать документ в Excel
 - Г) умеете дать ссылку на документ
 - Д) умеете разместить фото
 - Е) умеете разместить видео
 - Ж) умеете создать презентацию в Power Point
- 3) владеете навыками поиска в интернет
- 15) Вы когда-нибудь создавали мультимедийный контент в интернете?
- А) да
 - Б) нет
- 16) Вы когда-нибудь пользовались сервисом вики, кроме Википедии?
- А) да
 - Б) нет
- 17) Вы пытаетесь самостоятельно добыть дополнительную информацию помимо непосредственно задаваемого вам домашнего задания в университете?
- А) да
 - Б) нет
- 18) Из всего объёма знаний, которые вы получаете во время учебы, сколько, на ваш взгляд, приходится на самостоятельно добытые знания, помимо университетской программы?
- А) менее 15%
 - Б) 15%-25%
 - В) 25%-35%
 - Г) 35-50%
 - Д) более 50%.

Опрос студентов для выяснения уровня сформированности ИК-компетенции

Блоги, вики

	Окт 2014	Май 2015
1. Я знаю разницу между блогом и вики		
2. Я умею присоединиться к учебному вики-сайту по коду доступа от преподавателя		
3. Я умею создать персональную страницу на вики-сайте		
4. Я умею присвоить странице статус Favourite		
5. Я умею загрузить файл, фотографию на вики-сайт		
6. Я умею внести изменения в документ на вики-сайте		
7. Я умею проверить по истории документа кто, когда и какие внес изменения в документ		
8. Я умею написать на вики-сайте сообщение другому участнику вики-сайта		
9. Я умею прослушать аудио-запись на вики-сайте		
10. Я умею проверить активность других участников вики-сайта за последние полчаса		
11. Я умею добавить тему для обсуждения на вики-сайте		
12. Я умею добавить гиперссылку		
13. Я умею создать собственный вики-сайт		
14. Я умею создать собственный блог		
15. Я умею загрузить фотографию в блог		
16. Я умею настроить RSS-агрегатор для всех блогов, вики и других сайтов, которые я регулярно читаю		
17. Я умею присвоить тэги		

Операционная система Windows

Я умею:	Окт 2014	Май 2015
1. Запустить две или больше программ одновременно		
2. Использовать «Мой компьютер», чтобы просматривать содержимое дисков и папок		
3. Перемещать или копировать файлы с одного диска на другой		
4. Найти файл, который был неправильно сохранён или случайно перемещён		
5. Переименовать файл или папку		

Текстовый процессор Word

Я умею:	Окт 2014	Май 2015
1. Установить формат бумаги и поля		
2. Установить ориентацию документа (портретная / ландшафтная)		
3. Вставить в документ колонтитулы (верхний и нижний)		
4. Сохранить и распечатать набранный документ		
5. Изменить / дополнить ранее сохранённый документ		
6. Копировать и вставлять текст внутри одного документа		
7. Изменить шрифт, размер или цвет шрифта		
8. Превратить существующий текст в таблицу		
9. Автоматически проверить орфографию		

10. Использовать возможности Outline и отправки содержания документа в Powerpoint		
---	--	--

Интернет браузеры

	Окт 2014	Май 2015
1. Я умею запустить браузер		
2. Я умею добавить закладку на сайт		
3. Я умею пользоваться сервисом социальных закладок (например, <i>Delicious</i> , <i>Diigo</i>)		
4. Я умею скопировать изображение с сайта в графическое приложение (например, Adobe Photoshop) и сохранить его		
5. Я умею сохранить аудиофайл со страницы		
6. Я умею, используя поисковые службы, найти материал в Интернете		
7. Я умею скачать программу с сайта		
8. Я знаю о принципах критической оценки информационных ресурсов		
9. Я разбираюсь в инфопотоках по своей специальности		
10. Я понимаю принципы авторства и соблюдения авторских прав в сети		

Почтовые программы

	Окт 2014	Май 2015
1. Я умею написать и отправить электронное письмо		
2. Я умею создать группы адресатов и отправить им сообщения		
3. Я умею установить автоматическую подпись к письмам		
4. Я умею открыть вложенный в письмо файл и знать, куда он сохраняется на компьютере		
5. Я умею прикрепить к письму файл: изображение, документ, звуковой фрагмент		
6. Я умею работать над совместным документом (например, Google документ)		
7. Я знаю основы нетикета		

PowerPoint

Я умею:	Окт 2014	Май 2015
1. Создать титульный слайд презентации		
2. Добавить новые слайды к презентации		
3. Применить новый шаблон оформления презентации		
4. Отредактировать и сохранить созданную презентацию		
5. Добавить к презентации анимацию и эффекты перехода		
6. Изменить порядок слайдов в презентации		
7. Вставить в слайд изображение, звуковой файл, видеофайл		
8. Сохранить презентацию на сервисе обмена презентациями (например, SlideShare)		

Программы для записи и обработки звука и видео

	Окт 2014	Май 2015
1. Я умею записать звук с помощью программы для записи и обработки (например, Audacity) и сохранить запись на компьютере		

2. Я умею скачать аудиозапись из интернета и отредактировать её на компьютере		
3. Я умею загрузить в Интернет сделанную на компьютере аудиозапись (подкаст)		
4. Я умею скопировать аудиозапись с переносного устройства записи на компьютер		
5. Я понимаю разницу между аудиоформатами: WAV, MP3, RM		
6. Я умею сохранить видео с камеры с помощью программы на компьютере, например Movie Maker		
7. Я умею загрузить видеозапись в Интернет: в блог, на сайт, на YouTube		
8. Я умею перевести видеозапись из одного формата (например, AVI) в другой (MPG)		
9. Я умею сохранить потоковое видео на компьютер (например, с YouTube)		

Виртуальные среды обучения: например, Moodle

	Окт 2014	Май 2015
1. Я умею заполнить профиль, поместить фотографию		
2. Я умею написать или отредактировать сообщение		
3. Я умею ответить на сообщение на форуме		
4. Я умею добавить тему для обсуждения в форум		
5. Я умею встроить таблицу в ответ на задание		
6. Я умею встроить видео- или аудиофайл в ответ на задание		
7. Я знаю, что такое вебинар		
8. Я умею пользоваться основными инструментами вебинара		

Мобильный интернет

	Окт 2014	Май 2015
1. Я умею использовать мобильные устройства для выхода в Интернет и проверки своей почты		
2. Я умею устанавливать и загружать новые мобильные приложения		
3. Я умею использовать мобильные устройства для хранения информации и чтения текстов		
4. Я знаю, как использовать мобильные устройства для просмотра фильмов и подкастов		
5. Я умею пользоваться такими мобильными приложениями, как навигатор и прогноз погоды		
6. Я умею пользоваться такими мобильными приложениями, как словари и справочники		

Механизм распределения студентов по командам для групповой работы

The screenshot displays the BioEnglish Wiki project management interface for the page "Wiki-essay2. Viruses are more dangerous than bacteria for humans". The interface is divided into several sections:

- Team Assignments:** Four teams are listed, each with members and a "Private" status.
 - Team 1:** Anna_Babushkina, Bokov_Roman, Popruga_Kate, SmaGuseva, Tugaeva_Kristina. 5 members, 0 projects, Private.
 - Team 2:** BlakhinaTatiana, PerfirovMax, PirogovaVera, Slepneva_Valeriya, Syrov_Nikolaj. 5 members, 0 projects, Private.
 - Team 3:** EkaterinaKoo, Gerasimovitch_Evgeniya, Ksenia_L, mleva_anna, Tenarra. 5 members, 0 projects, Private.
 - Team 4:** chernov_vas, Ishkova_Zoia, KurashenkoAlex. 3 members, 0 projects, Private.
- Unassigned Wiki Members:** A list of 6 unassigned members: Kurashenko, Oleynikov417, PolinaEfimova2, student694, litova, and VasilyAkimov. A search bar and a dropdown menu are present above the list. A blue "Assign Randomly" button is located below the list.
- Navigation and Settings:** The top navigation bar includes "Members", "Projects", "Events", "Assessment", and "Settings". The user profile "KharlamenkoV" is visible in the top right.
- Right Sidebar:** Contains a "Home" section with "pages" and "changes" links, and a "Favorites" section listing various user profiles.

Пример совместного эссе, написанного в команде из 5 участников

BioEnglish - home

bioenglish.wikispaces.com/-/Wiki-essay2.Viruses%20are%20more%20dangerous%20than%20bacteria%20for%20humans/Team%201/

Рамблер Почта Авторамблер Афиша Lenta.ru Касса Чемпионат.com Livejournal Канобу Газета.ru Price.Ru Другие закладки

BioEnglish Search Project KhartamenkoIV | My Wikis | Help | Sign Out

Members Projects Events Assessment Settings

home Edit 1 10 ...

Welcome to the Team 1 home page.

Nowadays there is a popular opinion, that viruses are the number one enemy for humanity. However, some people believe that it is not true. So, who is right? [Roma]

To begin with, I would like to say that the humanity always has been seriously suffering from viruses. One example which springs my mind is epidemic of Spaniard. A third part of the world's population died because of it. This is not the only occasion when one virus strain was so mortal. In addition, I would like to remind you about the speed of viruses distribution. As these creatures are extremely small, they can go through filters and can be easily transported by wind, for example. Moreover, one viral particle is enough to cause a disease. I hope that foregoing arguments have vindicated that viruses are highly dangerous. [110, Sima]

Moreover viruses are dangerous not only for people, but also for plants and animals. Plant viruses can dramatically reduce crop yields and destroy farm animals. This causes a serious damage to economy of a country. Furthermore, some viruses such as bovine cattle plague and murrain can infect human through meat of the sick animals thereby cause a deadly disease. [52, Kate]

To sum up, I suppose that viruses make more harm than benefit. They impair human health, cause incurable diseases, and sometimes kill animals or plants. Nowadays in the modern world we should do our best to keep searching for treatment of new diseases caused by strains of viruses that form every day. [Kristina]

Pages in this project

[Home](#)

Home pages changes

Wiki-essay2.Viruses are more dangerous than bacteria for humans - Team 1 pages changes

Favorites

- Anna Babushkina 2
- Bobyrev Paul 2
- Bokov Roman 2
- GavrikovAleshaNext
- Gerasimovich Evgenia pt.2
- Godneeva Baira 2
- Guseva,Serafima

EN 22:50 23.04.2015

Пример визуального отображения изменений в тексте

BioEnglish - home - Diff

bioenglish.wikispaces.com/-/Wiki-essay2.Viruses%20are%20more%20dangerous%20than%20bacteria%20for%20humans/Team%201/page/diff/hom

Рамблер Почта Авторамблер Афиша Lenta.ru Касса Чемпионат.com Livejournal Канобу Газета.ru Price.Ru Другие закладки

BioEnglish Search Project KhariamenkoIV | My Wikis | Help | Sign Out

Members Projects Events Assessment Settings

☆ home Edit 1 10

Comparing KhariamenkoIV Nov 19, 2014 9:05 am to Bokov_Roman Nov 21, 2014 12:31 am

View WikiText Review Changes

Welcome to the Team 1 home page.

Nowadays there is a popular opinion, that viruses are the number one enemy for humanity. However, some people believe that it is not true. So, who is right? [Roma]

To begin with, I would like to say that the humanity always has been seriously suffering from viruses. One example which springs my mind is epidemic of Spaniard. A third part of the world's population died because of it. This is not the only occasion when one virus strain was so mortal. In addition, I would like to remind you about the speed of viruses distribution. As **this these** creatures are extremely small, they can go through filters and can be easily transported by wind, for example. Moreover, one viral particle is enough to cause a disease. I hope that foregoing arguments have vindicated that viruses are highly dangerous [110, Sima]

What is more () that Moreover viruses are dangerous not only for people, but also for plants and animals. Plant viruses can dramatically reduce crop yields and destroy farm animals. This causes a serious damage to economy of a country. Furthermore, some viruses such as bovine cattle plague and murrain can **infects infect** human through meat of the sick animals thereby cause a deadly disease. [55, [52, Kate]

To sum up, I suppose that viruses make more harm than benefit. They impair human health, cause incurable diseases, and sometimes kill animals or plants. **So () now i n m odern Nowadays in the modern** world we should do our best to keep searching for treatment of new diseases caused by strains of viruses that form every day [Kristina]

Home pages changes

Wiki-essay2.Viruses are more dangerous than bacteria for humans - Team 1 pages changes

Favorites ☆

- Anna Babushkina 2
- Bobyrev Paul 2
- Bokov Roman 2
- Gavrikov/AleshaNext
- Gerasimovich Evgenia pt.2
- Godneeva Balra 2
- Guseva Sarafima

EN 22:57 23.04.2015

Отчет истории внесения изменений в документ

bioenglish.wikispaces.com/-/Wiki-essay2.Viruses are more dangerous than bacteria for humans/Team 1/page/history/

BioEnglish Search Project

Members Projects Events Assessment Settings

home Edit 1 10

Date	Compare	Author	Comment
Nov 21, 2014 12:31 am	Select	Bokov_Roman	
Nov 19, 2014 9:05 am	Select	KharlamenkoIV	
Nov 19, 2014 12:13 am	Select	Anna_Babushkina	
Nov 18, 2014 12:15 am	Select	SimaGuseva	
Nov 17, 2014 10:59 am	Select	Tugaeva_Kristina	
Nov 15, 2014 10:08 pm	Select	Popruga_Kate	
Nov 15, 2014 10:08 pm	Select	Popruga_Kate	
Nov 5, 2014 12:09 am	Select	Bokov_Roman	
Nov 5, 2014 12:09 am	Select	SimaGuseva	

Home pages changes

Wiki-essay2.Viruses are more dangerous than bacteria for humans - Team 1 pages changes

Favorites

- Anna Babushkina 2
- Bobyrev Paul 2
- Bokov Roman 2
- GavrikovAleshaNext
- Gerasimovich Evgenia pt.2
- Godneeva Baira 2
- Guseva.Serafima

bioenglish.wikispaces.com/-/Wiki-essay2.Viruses are more dangerous than bacteria for humans/Team1/

22:51 23.04.2015

Опрос студентов для выяснения отношения к обучению на вики-сайте

1) Оцените ваше отношение к обучению иностранному языку на вики-сайте

- А) понравилось
- Б) в общем понравилось
- В) не понравилось
- Г) совсем не понравилось

2) Согласны ли вы, что за время обучения на вики-сайте у вас есть прогресс в следующем?

	Однозначно согласен	Слегка согласен	Слегка не согласен	Совсем не согласен
Письменно речевые умения в общем				
Совместное эссе в пятерках				
Совместное эссе в парах				
Совместное составление словаря лексики биологической тематики				
Ответы на вопросы преподавателя				
Грамматико-лексические упражнения				

3) Согласны ли вы, что в процессе обучения на вики-сайте

	Однозначно согласен	Слегка согласен	Слегка не согласен	Совсем не согласен
Ваши отношения с преподавателем улучшились?				
Ваши отношения с другими студентами улучшились?				
Вы получили максимум от обучения на вики-сайте?				
Ваши технические навыки и ИК-компетенция (информационно-коммуникативная) улучшились?				
Ваши умения работать в сотрудничестве с другими студентами улучшились?				
Ваши умения планировать свою самостоятельную работу улучшились?				
Ваши умения организовывать свою автономную работу улучшились?				
Ваши умения отбирать интернет-источники по своей тематике улучшились?				
Вы столкнулись с трудностями технического характера?				
Вы столкнулись с трудностями психологического характера?				

4) Если вы столкнулись с проблемами во время обучения на вики-сайте, отметьте, какие именно (поставьте в нужных ячейках галочки)

Технические	Психологические
– новая и незнакомая технология	– неготовность работать совместно с другими студентами
– сложности организации структуры вики-сайта	– неготовность применять ИКТ в обучении иностранному языку
– сбои в работе сайта	– неумение применять ИКТ в обучении

5) По сравнению с традиционными заданиями, задания на вики-сайте вы считаете

- А) более полезными, эффективными
- Б) более интересными
- В) более сложными
- Г) более неинтересными
- Д) бесполезными

6) Планируете ли вы в дальнейшем использовать вики-технологию для обучения (необязательно иностранному языку)?

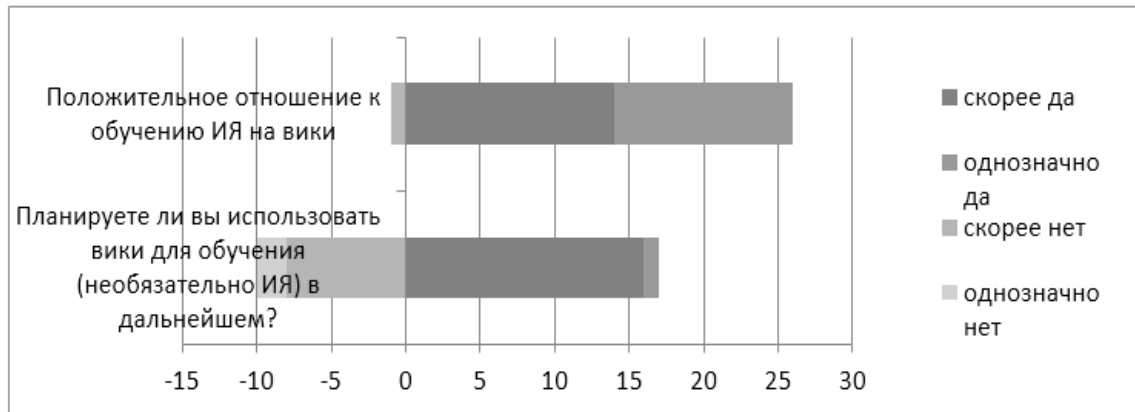
- А) однозначно да
- Б) скорее да
- В) скорее нет
- Г) однозначно нет

7) Что вам больше всего понравилось при обучении на вики-сайте?

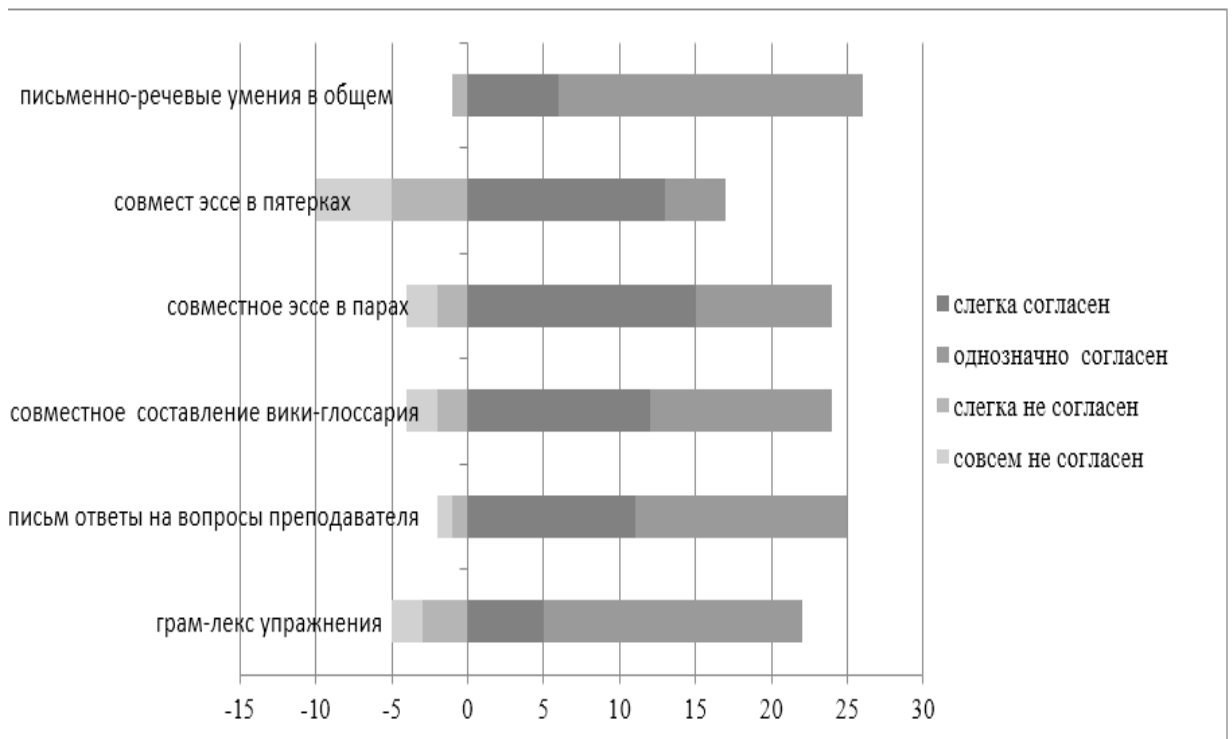
8) Что вам больше всего не понравилось при обучении на вики-сайте?

Результаты опроса студентов на выявление отношения к использованию вики-технологии в процессе обучения иностранному языку после двух семестров обучения на вики-сайте. Май 2015 г.

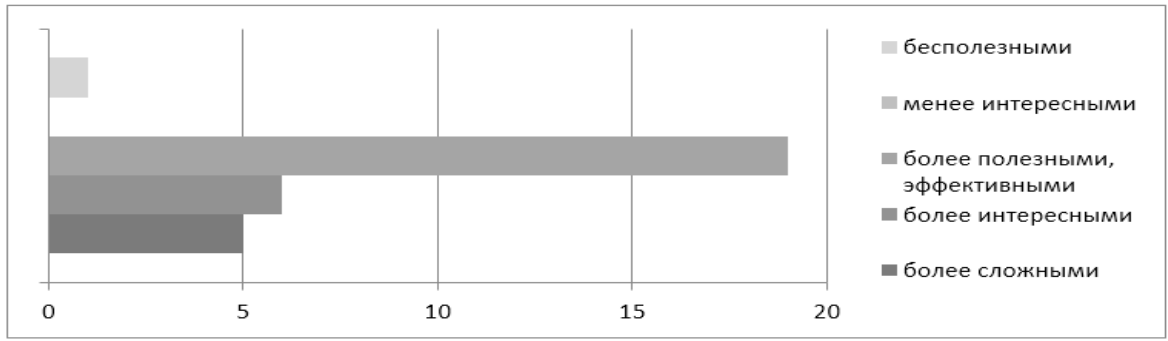
1) Оцените ваше отношение к обучению иностранному языку на вики-сайте



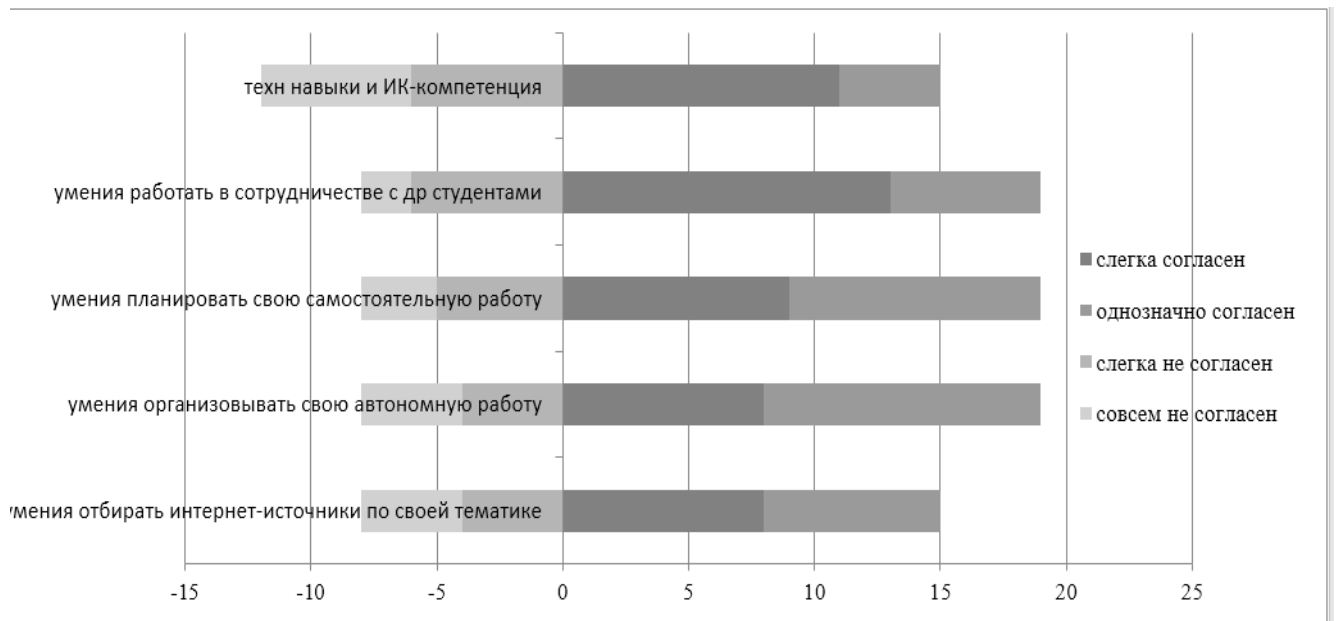
2) Согласны ли вы, что за время обучения на вики-сайте (в течение 2 семестров) у вас есть прогресс в следующем?



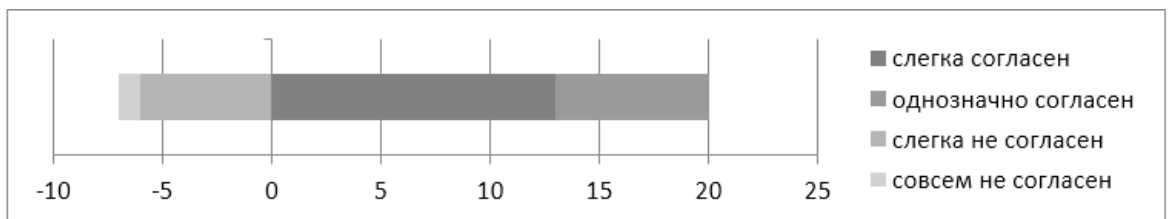
3) По сравнению с традиционными заданиями, задания на вики-сайте вы считаете



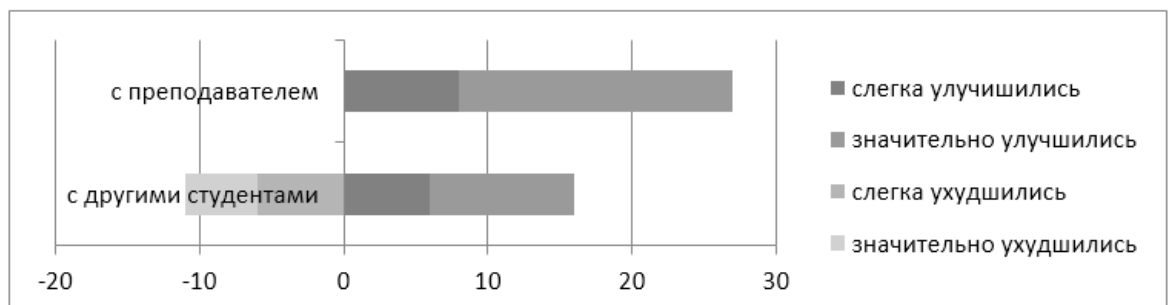
4) Согласны ли вы, что за время обучения на вики-сайте (в течение 2 семестров) у вас улучшились следующие умения:



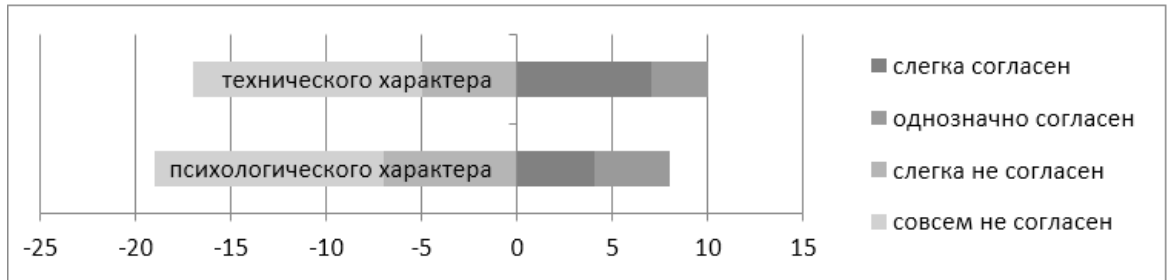
5) Вы получили максимум от обучения на вики-сайте?



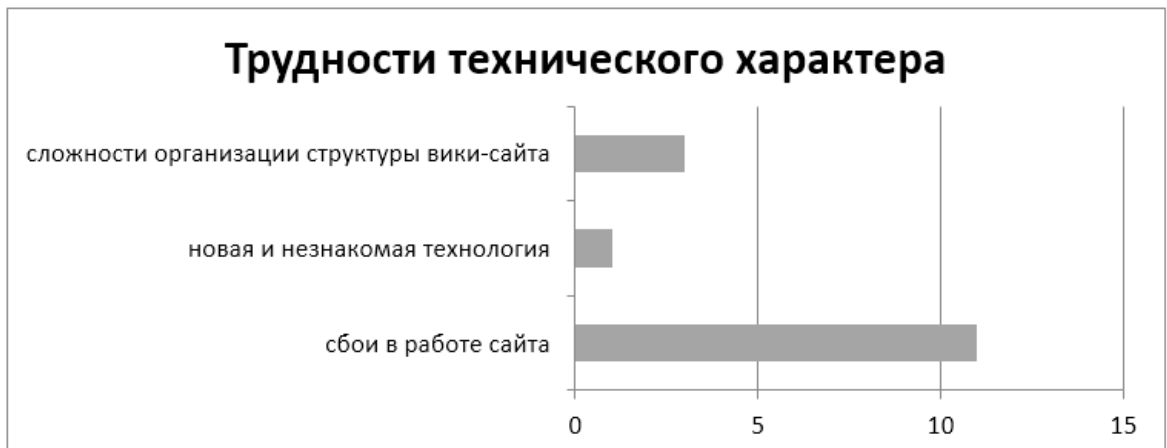
6) Оцените изменение ваших отношений в результате обучения на вики-сайте.



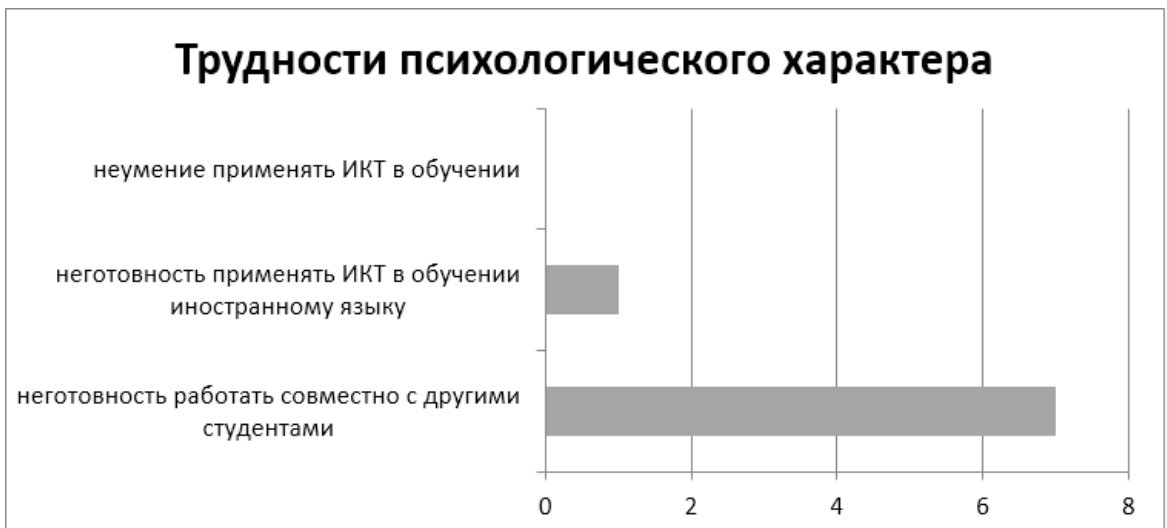
7) Согласны ли вы, что вы столкнулись с трудностями во время обучения на вики-сайте?



8) Оцените, с чем были связаны трудности технического характера:



9) Оцените, с чем были связаны трудности психологического характера:



10) Что вам больше всего понравилось при обучении на вики-сайте? (ответы сформулированы студентами самостоятельно)

- возможность выполнять задание в любое время-7
- непрерывное общение с преподавателем-5
- разнообразие заданий-4

- быстрая проверка преподавателем-3
- большой объём заданий на развитие письменно-речевых умений-3
- полезность, эффективность-3
- возможность самостоятельно организовать свою работу-3
- возможность учиться удалённо-2
- упражнения на аудирование-2
- умение сбалансировать свое время-2
- индивидуальный подход-2
- применение новой технологии в обучении-1
- четкая структура сайта-1
- грамматико-лексические упражнения -1
- эссе в парах -1
- общение с другими студентами-1
- всё-1
- удобство-1
- улучшаются письменные речевые умения-1
- усидчивость-1
- возможность исправления ошибок-1

11) Что вам больше всего не понравилось при обучении на вики-сайте? (ответы сформулированы студентами самостоятельно)

- технические сбои в работе сайта-12
- большой объём заданий-3
- неудобство работы с одной длинной страницей-1
- наличие большого количества страниц-1
- сложность освоения новой технологии-1
- нежелание других студентов участвовать в совместной работе-1
- отсутствие жесткой системы временного контроля-1

Результаты входного тестирования на уровень сформированности ИК-компетенции. Октябрь 2015 г.

Блоги, вики

	Да, в %	Нет в %
1. Я знаю разницу между блогом и вики	20	80
2. Я умею присоединиться к учебному вики-сайту по коду доступа от преподавателя	30	70
3. Я умею создать персональную страницу на вики-сайте	10	90
4. Я умею присвоить странице статус Favourite	5	95
5. Я умею загрузить файл, фотографию на вики-сайт	10	90
6. Я умею внести изменения в документ на вики-сайте	10	90
7. Я умею проверить по истории документа кто, когда и какие внес изменения в документ	10	90
8. Я умею написать на вики-сайте сообщение другому участнику вики-сайта	10	90
9. Я умею прослушать аудио-запись на вики-сайте	15	85
10. Я умею проверить активность других участников вики-сайта за последние полчаса	5	95
11. Я умею добавить тему для обсуждения на вики-сайте	5	95
12. Я умею добавить гиперссылку	5	95
13. Я умею создать собственный вики-сайт	5	95
14. Я умею создать собственный блог	25	75
15. Я умею загрузить фотографию в блог	30	70
16. Я умею настроить RSS-агрегатор для всех блогов, вики и других сайтов, которые я регулярно читаю	0	100
17. Я умею присвоить тэги	40	60

Операционная система Windows

	Да в %	Нет в %
1. Я умею запустить две или больше программ одновременно	94	6
2. Я умею использовать «Мой компьютер», чтобы просматривать содержимое дисков и папок	100	0
3. Я умею перемещать или копировать файлы с одного диска на другой	100	0
4. Я умею найти файл, который был неправильно сохранён или случайно перемещён	94	6
5. Я умею переименовать файл или папку	100	0

Текстовый процессор Word

	Да в %	Нет в %
1. Я умею установить формат бумаги и поля	89	11
2. Я умею установить ориентацию документа (портретная / ландшафтная)	94	6
3. Я умею вставить в документ колонтитулы (верхний и нижний)	89	11
4. Я умею сохранить и распечатать набранный документ	100	0
5. Я умею изменить / дополнить ранее сохранённый документ	100	0
6. Я умею копировать и вставлять текст внутри одного документа	100	0

7. Я умею изменить шрифт, размер или цвет шрифта	100	0
8. Я умею превратить существующий текст в таблицу	67	33
9. Я умею автоматически проверить орфографию	100	0
10. Я умею использовать возможности Outline и отправки содержания документа в Powerpoint	28	72

Интернет браузеры

	Да в %	Нет в %
1. Я умею запустить браузер	100	0
2. Я умею добавить закладку на сайт	95	5
3. Я умею пользоваться сервисом социальных закладок (например, <i>Delicious</i> , <i>Diigo</i>)	21	79
4. Я умею скопировать изображение с сайта в графическое приложение (например, Adobe Photoshop) и сохранить его	95	5
5. Я умею сохранить аудиофайл со страницы	83	17
6. Я умею, используя поисковые службы, найти материал в Интернете	100	0
7. Я умею скачать программу с сайта	100	0
8. Я знаю о принципах критической оценки информационных ресурсов	47	53
9. Я разбираюсь в инфопотоках по своей специальности	74	26
10. Я понимаю принципы авторства и соблюдения авторских прав в сети	84	16

Почтовые программы

	Да в %	Нет в %
1. Я умею написать и отправить электронное письмо	100	0
2. Я умею создать группы адресатов и отправить им сообщения	94	6
3. Я умею установить автоматическую подпись к письмам	56	44
4. Я умею открыть вложенный в письмо файл и знать, куда он сохраняется на компьютере	100	0
5. Я умею работать над совместным документом (напр, Google документ)	78	22
6. Я знаю основы нетикета	50	50

PowerPoint

	Да в %	Нет в %
1. Я умею создать титульный слайд презентации	100	0
2. Я умею добавить новые слайды к презентации	100	0
3. Я умею применить новый шаблон оформления презентации	94	6
4. Я умею отредактировать и сохранить созданную презентацию	100	0
5. Я умею добавить к презентации анимацию и эффекты перехода	100	0
6. Я умею изменить порядок слайдов в презентации	100	0
7. Я умею вставить в слайд изображение, звуковой файл, видеофайл	94	6
8. Я умею сохранить презентацию на сервисе обмена презентациями (напр, SlideShare)	6	94

Программы для записи и обработки звука и видео

	Да в %	Нет в %
1. Я умею записать звук с помощью программы для записи и обработки (например, Audacity) и сохранить запись на компьютере	44	56

2. Я умею скачать аудиозапись из интернета и отредактировать её на компьютере	50	50
3. Я умею загрузить в Интернет сделанную на компьютере аудиозапись (подкаст)	39	61
4. Я умею скопировать аудиозапись с переносного устройства записи на компьютер	100	0
5. Я понимаю разницу между аудиоформатами: WAV, MP3, RM	28	72
6. Я умею сохранить видео с камеры с помощью программы на компьютере, например Movie Maker	67	33
7. Я умею загрузить видеозапись в Интернет: в блог, на сайт, на YouTube	89	11
8. Я умею перевести видеозапись из одного формата (например, AVI) в другой (MPG)	61	39
9. Я умею сохранить потоковое видео на компьютер (например, с YouTube)	39	61

Виртуальные среды обучения: например, Moodle

	Да в %	Нет в %
1. Я умею заполнить профиль, поместить фотографию	45	55
2. Я умею написать или отредактировать сообщение	40	60
3. Я умею ответить на сообщение на форуме	40	60
4. Я умею добавить тему для обсуждения в форум	30	70
5. Я умею встроить таблицу в ответ на задание	10	90
6. Я умею встроить видео- или аудиофайл в ответ на задание	20	80
7. Я знаю, что такое вебинар	65	35
8. Я умею пользоваться основными инструментами вебинара	10	90

Мобильный интернет

	Да в %	Нет в %
1. Я умею использовать мобильные устройства для выхода в Интернет и проверки своей почты	94	6
2. Я умею устанавливать и загружать новые мобильные приложения	89	11
3. Я умею использовать мобильные устройства для хранения информации и чтения текстов	94	6
4. Я знаю, как использовать мобильные устройства для просмотра фильмов и подкастов	78	22
5. Я умею пользоваться такими мобильными приложениями, как навигатор и прогноз погоды	89	11
6. Я умею пользоваться такими мобильными приложениями, как словари и справочники	89	11

Темы эссе

Read the statement, choose one point of view and prove it with two arguments supporting the chosen point of view. Write an essay of 200-250 words.

№1 Some people are sure it is too early to know the long-term effects of growing genetically modified (GM) food. Therefore, GM food should not be grown outside well-protected laboratories. Others do not see any threat and are not against growing GM food in the field.

№2 Some people think that human evolution has stopped while others argue that humans are still evolving.

№3 Some people think that it is not ethical to use embryos to get stem cells while others are sure it is normal to use embryos in medical aims.

№4 Some people are very pessimistic about Ebola and are sure it will kill humanity in the end while others do not see any threat.

№5 Some scientists are sure deforestation affects the climate on Earth while other people believe it is not true.

№6 Vegetarians are sure that soy protein can fully substitute for meat while doctors do not always agree with this point of view.

№7 Some people are sure that biological aging is genetically coded while others think it is the environment to blame.

№8 Some people are sure it is necessary to use all the benefits of the advanced medicine to support reproduction even of genetically disabled individuals while others think that only healthy specimens are worth living a long life.

№9 Futurists are sure artificial intelligence will be available in the nearest 50 years while other people think it needs a lot more time.

№10 Some people think that it is possible to manipulate or change the human DNA while others are sure there is no suitable technology for it.

№11 Which came first, DNA or RNA?

№12 Some people are sure life is possible on the Earth only while others hope there can be suitable conditions for extraterrestrial life.

Примеры письменных работ и оценивания со стороны других студентов на тему «Some people argue that humans are still evolving» (сохранен исходный текст).

Пример №1.

Nowadays Darwin's theory of evolution is very popular and widely accepted. However, it is especially confusing and ambiguous when it concerns humans. In general disputes are focused on the very appearance of humans. I would like to concentrate on microevolutional processes, which are rather obvious and usually do not raise any questions. From my point of view, they are still taking place in modern world.

First of all, changings can be caused by moving to new environmental conditions while migrations. So, we can call them adaptations. For instance, it was observed that people living high in the mountains, where oxygen concentration is lower than on plains, have much more haemoglobin in their erythrocytes. Thus, they have become more enduring.

Moreover changing in human appearance is still occurring nowadays. They are known as phenomenon of acceleration. Our development is faster compared with previous generation. It is also very common when you are taller than your parents and grandparents. Even scientists do not know the proper reason of this phenomenon but I guess that it is sufficient proof of human evolution.

Taking everything into account the evolution is not so fast event at all." and we are only able to observe the results of this process. But it is clear that human do not stand in one place, we are going upstairs towards perfection

229 words

Оценивание со стороны другого студента:

1+1+1+1+1+1+1+1+1+2+1+1+?+?+1

В целом - эссе мне понравилось. Однако, если придираться, на мой взгляд оба аргумента не подтверждают того, что люди эволюционируют в настоящее время. Увеличение гемоглобина в горах появляется из-за адаптации организма, то есть это не эволюция, а натренированность, это не закреплено в генах и не передается потомкам. Второй аргумент больше подходит, хотя некоторые считают, что акселерация связана с увеличением количества и разнообразия пищи, которую люди употребляют в наши дни. То есть тоже фактор, зависящий не от наследственности.

Мне понравился первый абзац - сформулирована актуальность проблемы и точка зрения автора. В последнем абзаце непонятно, почему автор приходит к выводу, что эволюция - это медленный процесс, если аргументы были не про это.

Пример №2.

Species Homo sapiens appeared relatively recently and it was evolving rapidly throughout the its history. According to some researchers, the evolution continues to this day. I share that view.

An important evolution factor of any species is the environmental conditions, and Homo sapiens is not an exception. People can change the environment and thus create for themselves unusual, new conditions. Of course, these new conditions are not so radical to lead to major morphological changes. However, if we consider the evolution of the process of change in allele frequencies in a population over time, we can observe it in modern humanity.

Our organism interacts with many factors of environment, including with microorganisms which on surround. Many viruses can be built in our genome and exist there for many years and passed on from generation to generation. It is known, that many sites of virus DNA has been living in our genome many decades. This feature can also leave the contribution to human evolving, especially considering that new viruses are appeared.

Modern evolve of human wears not only biological, but also cultural character. Even if biological evolution will finally over (but that is improbable), cultural evolve will be always. Based on logical argumentation and genome researches, we can conclude that the human continues evolve, however, very slowly

Оценивание со стороны другого студента: 1+1+1+1+1+1+1+1+3+2+1+1+?+?+2

Эссе убедительное, структура соблюдается. Есть небольшое замечание по поводу аргументов. Второй аргумент очень похож на первый (в первом обсуждаются условия среды в общем, а во втором более конкретные - микроорганизмы). Мне кажется, аргументы должны быть более независимыми. Кроме того, хочется отметить идею про культурную эволюцию. С одной стороны, это интересная мысль, однако, если сильно придирааться, возможно, она не очень вписывается, поскольку в данном тексте обсуждается исключительно биологическая эволюция. А в целом, хорошо:)

Пример №3.

Nowadays people are the most invulnerable animals on the Earth. We have high technologies and can treat many diseases. It makes people think that we do not evolve anymore. But we are still a part of nature. It would be a mistake to think different.

Evolution is a complicated process. The main mechanism of evolution is natural selection which can be described as: "weak individuals do not breed". This mechanism is still working among people, because those who have incurable diseases can die before they reproduce. Hence, their genes with these diseases do not establish in people population. Such diseases are usually gene mutations which cannot be treated by modern medicine.

In addition to this, recombination of parents' genomes also exerts human evolution. Although this is quite slow process, due to genetic recombination recessive genes that can cause different diseases gradually eliminate. Thus, the probability to have some of those diseases decreases and this is an evolutionary process.

In conclusion, evolution is a very slow and long-term process. Its results can be seen only over huge periods of time, but it never stops. Now people evolve as long time ago and the mechanisms that undergo evolution are the same. People just can not see any evidences in their everyday life.

Оценивание со стороны другого студента: 0+1+1+1+1+1+1+1+3+2+1+1+?+?+1

This essay is not bad, but it contains a few errors - for instance, the author did not use topic sentences and did not accurately express his opinion using formal structures "I suppose," "I suggest", "I honestly believe" and others. I also did not like the excessive simplicity of introduction and conclusion. Good trate of this essay is using of means of expression of the connectedness of the text (in addition to this, in conclusion, thus, hence).

Пример №4.

All living organisms such as animals, plants, bacteria, fungi on the Earth are changing now. They are modified by different effects of environment. The results of these changes, how we can observe, are alteration of appearance, acquisition of new abilities, modifications of genetic system, increasing of survival, also, and loss of complexity. As is know this process is evolution. However, there is main question that people as particular members are still evolving? I think human evolution occurs, but it happens very slowly.

Nowadays in conformity with statistic data scientists know that human males have smaller canines than in the past. Researchers think that size of canines connected with level of main male hormone, testosterone. Thus, all human males were hunters and have high testosterone level with big canines. However, now there is not hunting necessity, so testosterone level decreased.

According to Synthetic theory of evolution the evolutionary process never stops. Gene's selection always happens, but rate of evolution in different groups of living things is very various. Bacteria evolve

very fast and we can see their changes. People and other vertebrate evolve more slowly. We cannot notice the results of evolution because ours life is shorter than it is necessary to see alteration of people. All in all I support the opinion that people are still evolving. Maybe after hundreds years, when human species will be different then now, ours offspring will look at these differences and will realize that evolution has never stopped and will not stop (245)

Оценивание со стороны другого студента:

Решение коммуникативной задачи: 1+0+1+0+1 (3/5)

Первый аргумент не соответствует теме. Обсуждается эволюция человека сейчас, а аргумент – это пример эволюции, уже произошедшей. Если имелась в виду медленность процесса, тогда второй аргумент повторяет первый. Поэтому первый аргумент не засчитывается.

Структурно-стилистическая и смысловая организация текста: 1+1+1+3+2+1+1 (10/10)

Убедительность и ясность аргументов: 1 (1/2)

Пример №5.

Nowadays people are the most invulnerable animals on the Earth. We have high technologies and can treat many diseases. It makes people think that we do not evolve anymore. But we are still a part of nature. It would be a mistake to think different.

Evolution is a complicated process. The main mechanism of evolution is natural selection which can be described as: “weak individuals do not breed”. This mechanism is still working among people, because those who have incurable diseases can die before they reproduce. Hence, their genes with these diseases do not establish in people population. Such diseases are usually gene mutations which cannot be treated by modern medicine.

In addition to this, recombination of parents' genomes also exerts human evolution. Although this is quite slow process, due to genetic recombination recessive genes that can cause different diseases gradually eliminate. Thus, the probability to have some of those diseases decreases and this is an evolutionary process.

In conclusion, evolution is a very slow and long-term process. Its results can be seen only over huge periods of time, but it never stops. Now people evolve as long time ago and the mechanisms that undergo evolution are the same. People just can not see any evidences in their everyday life.

Оценивание со стороны другого студента:

Решение коммуникативной задачи: 1+1+1+1+1 (5/5)

Структурно-стилистическая и смысловая организация текста: 1+1+1+3+2+1+1 (10/10)

Убедительность и ясность аргументов: 2 (2/2)

С одной стороны, если данное эссе прочитает биолог, то он поймёт мнение автора в первом абзаце. Но, для человека не знакомого с этой тематикой, лучше написать четче: «Я считаю, что человек всё ещё эволюционирует», например.

Понравилось построение третьего абзаца, в особенности применение средств связи.

А для большей убедительности аргументов, мне кажется, стоит писать конкретные факты, в данном случае, конкретные болезни.

P.S. Привычка с русского.

Пример №6.

How strong is our affinity with our parents? And their similarity with their own parents? And how strong our affinity with our farther ancestors? This difference exists and it is serious. Evolution of human beings is the cause of this. This process continues nowadays.

All living creatures evolve. Humans is no exception. It is one of the fundamental laws of universe. Darwin suggested long time ago that organisms can evolve storing up unnoticeable differences. Modern science proved how our genome alters from generation to generation. Now we believe that competition between gens drives evolution forward. We all change question is how much?

To give an illustration of evolution we can see how humans height have changed. For at least two generations ago people were significantly lower than nowadays. Our features depend on our available resources. According to the laws of evolution, short stature is not advantageous when the standard of living is low. Recently food was not so abundant as nowadays and amount of nutrient was lower. Thus, availability nutritious food resulted in increase of height.

Taking everything into account the process of evolution has not stopped. Some evolutionary factors affect us not so rigorously as wild animals due to the achievements of science and technology. However, we are still evolving in accordance to base Darwin laws of evolution.

Оценивание со стороны другого студента:

1+1+1+1+1+1+1+1+3+2++1+1+...+4+1

Эссе мне понравилось. В целом четко выражено мнение автора, оно не копирует название темы, а перефразировано, четко выражена позиция автора. Аргументы хорошие, подтверждают мнение автора. К структуре и стилю тоже нет претензий, имеются четыре абзаца, нужное количество слов, а также наличие средств логической связи. Насчёт грамматики и лексики точно сказать не могу (поэтому за лексику поставлю максимум, а с грамматикой я вообще не в силах тягаться).

В целом мне понравилось эссе, возможно, хотелось бы увидеть примеры из современности и во втором абзаце. В нем говорится о теории Дарвина. Здесь я бы привела пример, доказывающий это в современном мире, но возможно, это слишком субъективное мнение :)

Эссе хорошее, так держать:)

Пример указания на совершенную ошибку посредством подчеркивания

The screenshot shows a web browser window displaying a page on the BioEnglish website. The page contains an essay with several underlined words and phrases, each followed by a small yellow icon with a '1' and a sad face, indicating a correction. The text of the essay is as follows:

Many people assume that there are many perspectives of biology development in the future all over the world. Express your point of view and use your specific details.

Biology is the science of nature around us and about the organisms that inhabit it. Biology occupies a key position in the system of all sciences and plays an important role for the modern human. Personally, I believe that biology will develop rapidly in the near future and by the middle of the 21st century will occupy a leading position in the scientific world. (64 words)

Firstly, biology opened, examined and investigated a large number of animals and plants that inhabit the planet. Deteminants of plants and animals are created that expands the scientific basis and allows_b etter navigate among the diversity of our planet, and to use these organisms to human needs. This increases the number of domesticated animals and cultivated plants, food products may be increased and as a consequence we can see the growth of the human population. (75 words)

Furthermore, people are keen to be healthy at all times and modern people are not_xception. That is why countries and many rich people contribute great sums of money in development of biology as a science that in turn attracts increasingly number of people to be involved in finding different ways of treatment of different diseases. (56 words)

Taking everything into account, there is_no_doubts that biology will continue being fast progressing science in our century. Biology is everywhere, it surrounds us and eventually we are part of biology thus it is very important to promote this science. (41 words)

Mark: 1+1+1+1+1+1+1+1+3+1+1+1+1+3+2=23

At the bottom of the page, there is a text input field with the label "Add Discussion".

Пример осуществления обратной связи посредством комментирования

The screenshot shows a Wikia page for 'bioenglish2015'. The main text discusses the long-term effects of GM food, stating that it is too early to know and that GM food should be grown in well-protected laboratories. A homework question asks for an opinion on whether humans are still evolving. A comment thread is visible, with a user named KharlamenkoIV replying to a post by NizharadzeMikhail. The reply form is open, showing the text 'Reply' and a 'Post' button.

bioenglish2015 Search Project

KharlamenkoIV | My Wikis | Help | Sign Out

Members Projects Events Assessment Settings

'It is too early to know the long-term effects of growing genetically modified (GM) food. Therefore, GM food should not be grown outside well-protected laboratories. To what extent do you agree with this point of view?'

It is an open secret that the problem of genetically modified food is often announced as one of the most important. However, long-term effects of consuming GM food are still not revealed. As a result, there is a common opinion that we should cultivate GM food only in well-protected and high-specialized laboratories. Personally, I find it valid for some reasons.

First of all, now we do not have enough statistics that could probably describe long-term effects of GM food on people. However, this problem is vitally important in acceptance of GM food conception. On our planet **live more than 7 billion of people**, and each of them can react in different ways to GM food. Perhaps some of GM products can cause mutations in our own genome, and we have to be careful. Moreover, GM plants can cross-pollinate with wild plants. As a result, new types of weeds that are easier to appear. They can displace many natural types of plants in this territory that will lead to an environmental disaster. Given the lack of long-term studies on people and the risk of environmental disaster, I think GM plants are not safe for us.

(198! words) Mark:1+1+1+1+1+1+1+3+2+1+1+4+4+1=23

Homework 7.
Some people argue that humans are still evolving. What do you think of it?

For many millions of years evolution and selection have provided survival of species that purchased change, and it is necessary for every form of living to be successful in new world. Many species had the starting point to our days. But what about human? Are we still evolving now, or our development is still evolving, and that's why.

For example, our vision. It's an open secret, that human's eye is highly sensitive vision instrument, and we need it for hunting. But nowadays we don't require this features, and, as a result, the amount of newborn babies is decreasing every year.

One factor exists which so strongly impact on humanity in last time. It is information. Modern man can't live without television, internet, school, university, job and simple around space. And new generations can do it not only in this way, but also in other ways. It is a criterion of success. Yes, of course, perhaps it is happening not by changes genes rights now, but who knows what will happen in future.

3

KharlamenkoIV Nov 29, 2015
 There are more than 7 billion people on our planet

NizharadzeMikhail Nov 29, 2015
 Хорошо, понял. Имеет смысл теперь это исправить?

KharlamenkoIV Nov 29, 2015
 Уже нет, к сожалению. Просто принять к сведению.

Reply

Post

Названия текстов для реферирования с ссылками на оригинальные источники

Read the text and summarise it using 50-100 words. Do not use chains of more than 5 words from the original text.

№1 Smith P.A. Cow Dung Itself Breeds Antibiotic Resistance // Scientific American, January 2015, p. 15. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://www.scientificamerican.com/article/cow-dung-itself-breeds-antibiotic-resistance/> (дата обращения 14.12.2018)

№2 Rogers N. Sexual Cannibal Spiders May Have Poor Impulse Control // Scientific American, April 2014, p. 24. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://www.scientificamerican.com/article/cannibal-spiders-may-have-poor-impulse-control/> (дата обращения 14.12.2018)

№3 Goldman J.G. No-Till Farming Is Even Better for Wildlife Than Thought // Scientific American, April 2014, p. 26. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://www.scientificamerican.com/article/no-till-farming-is-even-better-for-wildlife-than-thought/> (дата обращения 14.12.2018)

№4 Endocrine Society. (2015, March 6). Losing 30 minutes of sleep per day may promote weight gain and adversely affect blood sugar control // ScienceDaily. Retrieved December 11, 2018 from www.sciencedaily.com/releases/2015/03/150306082541.htm (дата обращения 14.12.2018)

№5 University of Washington. (2013, December 12). Scientists discover double meaning in genetic code // ScienceDaily. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: www.sciencedaily.com/releases/2013/12/131212142151.htm (дата обращения 14.12.2018)

№6 Biello D. Students Build the First Eukaryotic Chromosome from Scratch // DIY Yeast Scientific American, June 2014, p. 25. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://www.scientificamerican.com/article/students-build-the-first-eukaryotic-chromosome-from-scratch/> (дата обращения 14.12.2018)

№7 Nuwer R. “Invasive” Cockroach Species Lived in the U.S. 49 Million Years Ago // Scientific American, April 2014, p. 21. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://www.scientificamerican.com/article/invasive-cockroach-species-lived-in-the-us-49-million-years-ago/> (дата обращения 14.12.2018)

№8 Fecht S. Concussed Fruit Flies May Provide Insights into Human Brain Injuries // Scientific American, January 2014, p. 14. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://www.scientificamerican.com/article/concussed-fruit-flies-may-provide-insights-into-human-brain-injuries/> (дата обращения 14.12.2018)

№9 Ravindran S. Vultures Face Extinction and Indifference // Scientific American, September 2013, p. 14. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://www.scientificamerican.com/article/vultures-face-extinction-and-indifference/> (дата обращения 14.12.2018)

№10 Arnold C. What the Fish Saw: How Swimming Fish Maintain Orderly Schools // Scientific American, December 2013, p. 26. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://www.scientificamerican.com/article/what-the-fish-saw-how-swimming-fish-maintain-orderly-schools/> (дата обращения 14.12.2018)

№11 Goldman J.G. Killing Big Animals Allows Rodents (and Their Fleas) to Flourish // Scientific American, August 2014, p. 27. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://www.scientificamerican.com/article/killing-big-animals-allows-rodents-and-their-fleas-to-flourish/> (дата обращения 14.12.2018)

№12 Landhuis E. Your Immune System Is Made, Not Born // Scientific American, January 2014. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://www.scientificamerican.com/article/your-immune-system-is-made-not-born/> (дата обращения 14.12.2018)

№13 Goldman J. G. Bucks Groan Loud and Fast to Get the Girl // Scientific American, May 2014, p. 26. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://www.scientificamerican.com/article/bucks-groan-loud-and-fast-to-get-the-girl/> (дата обращения 14.12.2018)

Результаты опроса студентов на вопрос «Что вам больше всего понравилось при обучении на вики-сайте?». (Ответы сформулированы студентами самостоятельно). Май 2016 г.

Что вам больше всего понравилось при обучении на вики-сайте?
Структурированность и четкая организация. Легкость оформления домашнего задания, возможности для креатива, работа с другими студентами.
-Структурированность домашнего задания, которое проверяется преподавателем у каждого студента в отдельности -постоянный диалог с преподавателем, возможность задавать вопросы -вики-словарь!!!!
Это очень удобно. Можно найти все необходимые материалы для обучения. Ничего не потеряется (как, например, бесконечные бумажки с дз)
Возможность работать удалённо от университета в любое время, проверка достаточно быстрая.
Мне понравилось, что структура сайта позволяет не испытывать трудности при выполнении домашней работы. Удобно, что все материалы на одном сайте.
Оперативность проверки и экономия моего времени.
Удобность, организованность.
1) Четкость, организованность домашнего задания; все пункты пронумерованы и ты не упускаешь ничего из виду, при этом не особенно не волнуясь об этом. 2) Все важные документы относительно экзамена собраны в одном рабочем поле. 3) Со временем начинаешь отчетливо понимать, какие группы заданий встретятся на экзамене, даже если особенно не присматривался к этому вопросу. Более того, они даже перестают пугать!
Большой объём заданий, их разнообразие. Возможность прослушивать и прикреплять аудиофайлы. Плюс ко всему на вики-сайте сразу есть вся информация, начиная от критериев и заканчивая грамматическими правилами и даже фразовыми глаголами.
Экономия времени на занятии. Доступность картинок, аудиофайлов и тд. Написание эссе в парах.
Очень удобно: все необходимые материалы в одном месте, можно не беспокоиться о том, что что-то будет утеряно, плюс к ним есть всегда доступ с любого носителя.
Самой организовывать время работы, максимальная функциональность, удобная организация материалов и полный доступ к ним. Вообще отличная идея. Именно так и должно выглядеть образование 21 века. Я серьезно.
-
Оперативность работы нашего преподавателя. Удобная форма отчетности.
Все понравилось.
Легкость и удобство при использовании вики-сайта.
Проверка домашних работ, возможность их исправить. Большой доступ к вспомогательным материалам, возможность коммуникации с преподавателем.
Составление совместного словаря.
Удобное взаимодействие между студентом и преподавателем/другими студентами.
Не нужно записывать домашнее задание.

Результаты опроса студентов на вопрос «Что вам больше всего не понравилось при обучении на вики-сайте?». (Ответы сформулированы студентами самостоятельно). Май 2016 г.

Что вам больше всего не понравилось при обучении на вики-сайте?
То, что он подвисает и сам изменяет оформление добавленного текста. Порой возникает чувство, что отдельные функции сделаны топорно.
Насчёт парного эссе - спорно - трудно добиться взаимопонимания с другими студентами.
Не во всех браузерах открываются аудиофайлы.
Викисловарь, достаточно бесполезно получилось. Эффективнее было бы давать просто список слов к каждому диктанту, а на словарь тратилось время со всякими ссылками и т.д., но ничем как-то не помогло.
Мне не очень нравится, когда при сохранении после редактирования записи, окно страницы съезжает совсем в другое место записи. Но это мелочи.
Работа со словарём казалась мне скучной, но под конец первого семестра даже привык.
Да вроде все отлично, только нужно проверять как-то свои задания, если стоит минус. Так и не узнаешь, что правильно.
Показалось, что страницы лучше закрывать - меньше соблазна, да и не узнаешь, на чье эссе пишешь отзыв, а кто пишет на твоё.
Иногда подтормаживал.
Иногда не очень понятно, что неправильно в написанном эссе или в аудировании, и как это следовало бы исправить, а спрашивать вики-сайт не очень располагает. :)
Из технических моментов: пару раз вики-сайт вылетал, прослушивать аудио получается только с определённых браузеров, у некоторых проблемы с выкладыванием аудио-файла.
Вроде всё понравилось.
Совместные эссе и совместные словари. Искренне считаю, что обучение навыкам командной работы не является задачей курса английского языка. Никакой пользы для английского это не даёт, даже напротив - ты пишешь половину эссе вместо целого. А разностилье, которое неизбежно в таком случае, меня раздражает. Хотя возможно, я просто социопат. Но эту формы работы я считаю абсолютно бесполезной.
—
Не очень хороший движок сайта. Некрасивый дизайн.
—
Всё норм.
Сбои в работе.
Необходимость самостоятельного набирания на клавиатуре ответов на тестовые задания.
Некоторые технические проблемы и сбои в работе системы (но они редкие).
Вести словарь.

Рекомендации студентов по улучшению работы на вики-сайте. Май 2016 г.

Какие рекомендации вы можете дать преподавателю для организации более эффективной работы студентов на вики-сайте?
Да вроде все и так хорошо. Вам спасибо. Вы нас правда очень подтянули за этот год, ещё и в такой увлекательной форме.
Вы и так невероятно прекрасны!) На самом деле, уроки превратились в праздник, выполнение домашнего задания приносят радость, а отмена ваших пар - только расстройство. Поэтому желаю вам только успехов и неиссякаемого желания помогать студентам .
Честно, у меня нет идей. Главное не отказываться от такой формы проверки дз и отправки материалов студентам. Это правда очень удобно. Можно еще добавить список, рекомендуемых для самостоятельного обучения учебников для студентов с разными уровнями английского.
Хотелось бы иметь большую базу заданий всех типов. Можно еще загружать ответы в какие-нибудь формы, чтобы их автоматически проверял сайт.
Хотелось бы после проверки домашней работы узнать правильные ответы.
Если это возможно, то сделать смс-оповещение о том, что в страницу внесены изменения преподавателем. Как при получении письма на почту иногда приходит оповещение. Хотя это, наверно, стоит каких-то денег. Если это платная услуга, то можно присылать оповещение на почту, а с почты на телефон уже придёт оповещение. К тому же почту студенты вынуждены проверять чаще. Просто иногда забываешь лишний раз в день зайти на вики-сайт, а твоя работа уже проверена и есть новое задание, например, оценка эссе.
Анонимность заданий, чтобы не списывали. При выставлении + или - за задание, необходимо, чтобы ученик его либо перерешивал, либо давать сразу с оценкой правильный ответ, иначе все это не будет иметь смысла.
Продолжать в том же духе и добиваться новых успехов! Все супер! Мне очень понравилась такая система работы, я действительно считаю, что такое обучение меня поддержало.
Было бы идеально, если проверка тестовой части была автоматическая. Чтобы сразу, пока держишь задание в голове, понять и исправить ошибки.
После проверки заданий письменных заданий и начислении баллов (по истечении 2х недель), выкладывать ответы, чтобы можно было понять, в чем были ошибки.
Около номеров недель с заданиями можно еще указать числа- дэдлайны сдачи заданий, так будет проще сориентироваться и сделать всё вовремя.
Отменить совместные эссе. А вообще идея и реализация прекрасны.
-
Не знаю.
-
Честно говоря, я пока не заметил каких-либо ужасающих недостатков, желаю нашему дорогому преподавателю терпения и упорства при внедрении вики-сайта в программу обучения.
Автоматическая проверка работ, возможность писать summary по каким-нибудь небольшим фильмам или что-то вроде этого:) А так все нравится:)
Убрать часть Speaking и продолжить ведение совместного словаря во 2 семестре.
Да все и так хорошо :)
Было бы удобнее, если бы для тестовых заданий были готовые формы ответов.