

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Учреждение образования
«Брестский государственный технический университет»

Кафедра иностранных языков

**СОВРЕМЕННОЕ ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ: ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ
ПОДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО
СПЕЦИАЛИСТА**

Сборник научных статей
Межвузовской научно-практической конференции
17 – 18 мая 2019 г.

Брест 2019

УДК 37.091.3

Рецензенты: **В.И. Сенкевич** – профессор, доктор филологических наук, профессор кафедры общеобразовательных дисциплин и методик их преподавания Учреждения образования «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»

Е.Г. Сальникова – доцент, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой лингводидактики и немецкой филологии Учреждения образования «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»

Редколлегия: **Рахуба В.И.**, кандидат филологических наук, доцент (сост. и отв. ред);
Венкович М.С., кандидат филологических наук, доцент;
Венкович С.В., кандидат филологических наук, доцент;
Зозуля О.Л., кандидат филологических наук, доцент;
Резько П.Н., кандидат филологических наук, доцент;

Современное высшее профессиональное образование: тенденции и перспективы подготовки конкурентоспособного специалиста: сборник научных статей Межвузовской научно-практической конференции; Брест, 17 – 18 мая 2019 г. / БрГТУ; редкол.: В.И. Рахуба [и др.]. – Брест: БрГТУ, 2019. – 100 с.

ISBN 978-985-493-461-7

В сборнике представлены статьи, подготовленные участниками Межвузовской научно-практической конференции «Современное высшее профессиональное образование: тенденции и перспективы подготовки конкурентоспособного специалиста». В статьях рассматриваются вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе.

Сборник может быть использован научными работниками, магистрантами, аспирантами, преподавателями и студентами высших учебных заведений, специалистами системы образования.

Статьи представлены в авторской редакции. Авторы несут ответственность за достоверность и качество представленных материалов.

УДК 37.091.3

ISBN 978-985-493-461-7

© Издательство БрГТУ, 2019

Бань О.В.

УО БрГТУ, г. Брест, Республика Беларусь

ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ДАЛЬНЕЙШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Профессиональный специалист всегда сталкивался с проблемой модернизации системы приобретенных знаний. Решение проблемы функционала, компетентность и постоянное обновление знаний связано с необходимостью непрерывного образования. Особенно важным в этом контексте является дополнительная подготовка профессиональных преподавателей, качество которых во многом определяет характер и перспективы модернизации отечественного образования. Современное общество имеет все особенности перехода от экономики на основе капитала и природных ресурсов к экономике, основанной на знаниях. Человечество перешло в состояние исследовательского общества, живущего в эпоху знаний и новых технологий. При этом важно понимать, что процесс создания, распространения и использования личных знаний невозможен без этической составляющей, без доверительной атмосферы в отношениях с людьми [1].

До сих пор приоритетным направлением в дальнейшем образовании является функция воспитательной деятельности без активного участия самих преподавателей в процессе, что негативно влияет на мотивацию профессионально деятельности. Пассивная роль преподавателя в формировании его образовательного мировоззрения, выполнение функции пассивного посетителя курсов, а не активного субъекта образовательной деятельности, не способствует развитию образовательной компетенции. Тем самым моральные, правовые, творческие и другие ресурсы преподавателя, которые может запустить механизм непрерывного профессионального личного развития, часто остаются невостребованными. Это отрицательно влияет на определение собственной миссии человека в образовательной деятельности и на качество решения профессиональных задач.

В начале XXI века Б. С. Гершунский писал: «Нельзя не видеть, что улучшение образовательных технологий явно опережает понимание сложной иерархии ценностей и целей образования. Здесь ситуация, когда учебный процесс выполняется ради самого процесса. Но любой процесс имеет смысл, если мы знаем, какой результат должен быть достигнут» [2].

Новый стандарт отечественного образования направлен не только на регулирование содержания образования и прогнозируемые результаты обучения. При получении гарантии от правительства относительно достижения таких результатов он превращается в удобную, гуманную информационную среду. Несомненно, существует прямая зависимость условий принятия образовательного контента от результатов, которые можно получить в этих условиях. Содержание дальнейшей подготовки преподавателей должно основываться на представлении о них как о субъектах, способных организовать свое профессиональное личностное саморазвития через самореализацию своего образовательного потенциала, а также через моральные, психофизиологические, социокультурные, творческие и другие ресурсы в качестве основы для формирования и обогаще-

ния профессиональной компетентности и культуры.

Эти проблемы серьезно влияют на инновационные процессы в системе образования. Инновация характерна для образовательной деятельности. В настоящее время её цель – свести результаты последипломного образования к гармоничной корреляции между социальным спросом и индивидуальными потребностями человека и решить проблему формирования социально полезной и успешной личности. Образовательные технологии должны стать важным показателем инновационности образовательного процесса, его новой оболочкой, которая в значительной степени возможна благодаря использованию образовательного потенциала для усиления эффекта образования. Технологизация учебного процесса может повысить его эффективность, но это происходит далеко не всегда. Одной из причин является неспособность моделировать образовательную ситуацию и прогнозировать промежуточные и конечные результаты технологических операций. В конкурентной среде больше шансов имеет тот, кто может создать и реализовать модель (в качестве описательного технологического уровня), в которой в наибольшей степени учитываются требования образовательного процесса, участники и ожидания социальных потребителей. В наше время способность создавать модели – это не только важный компонент профессионального педагогического мастерства, но и возможность выжить в условиях растущей конкуренции.

Уместность технологического подхода к дальнейшему образованию объясняется тем, что социально-образовательные технологии, которые внедряются в наши дни в образовательный процесс, относятся к типу процесса, характеризующегося субъектно-субъектными отношениями. Важность таких технологий проявляется в том, что каждый студент должен иметь возможность быть социальным технологом для себя и других, участвовать в реализации социально-образовательных технологий на разных уровнях, способствующих социальным преобразованиям в обществе и государстве, и занять свою творческую позицию. Технологический подход требует использования целого множества различных методик.

Таким образом, метод проектирования в практике дополнительного образования преподавателей может включать работу над проектами как в сфере предметной техники, так и в сфере социальных наук. Алгоритм такой работы включает в себя изучение научных требований к создателю социального проекта: концептуальные подходы и обоснование их важности, постановка цели и задач, структурирование механизма реализации проекта, планирование материальных и человеческих ресурсов с приложением бизнес-плана или бизнес-справки и ожидаемые результаты. Рождение проекта имеет не только образовательную и профессиональную ценности, но также большое социальное значение: во время работы над ним преподаватель приобретает и совершенствует гражданские качества, которые он будет продвигать в своих учениках (ответственность, честность, справедливость, терпимость, достоинство, милосердие). Право выбрать собственный проект позволяет интегрировать инструменты и методы, приобретенные в классе, для развития навыков управления проектами, приобретения практического опыта в деловом общении, а также для глубокого изучения проблемы, для понимания механизмов взаимодействия различных социальных

слоев и усиления этических отношений к социальным проблемам.

Спектр применения технических средств достаточно широк; его ясность зависит от задач, поставленных перед группой студентов. Но самые важные требования по отношению к технологическим средствам крайне ограничены:

а) важно не допустить, чтобы любые технические средства начали думать вместо студента (даже если визуальные материалы комментирует специалист);

б) уроки с видео- и аудио-пособиями должны открывать новые возможности для взаимодействия между субъектами и способами приобретения знаний и опыта, а не просто быть накоплением фактов;

в) полноценную дискуссию (политическую, правовую, этическую) необходимо осуществлять путем мобилизации всего интеллектуального потенциала студентов, имея при этом толерантное отношение к разным точкам зрения.

Процесс развития образовательных технологий становится наиболее важным направлением в образовании, целью которого в новых условиях является развитие способностей человека, позволяющих ему создавать качественно новую социальную среду. Среди технологий, применяемых в современной Беларуси, наиболее перспективными являются модели гражданского воспитания, добровольной деятельности, воспитания социально активной личности, социальное проектирование и досуг, экологическое просвещение и сохранение здоровья студентов. Стоит также упомянуть технологии эффективного педагогического общения с педагогами, технологии педагогических мастерских и мастер-классы, технологии проектной деятельности, технологии оценки качества профессиональной деятельности, технологии личной эффективности. Среди молодых самыми популярными являются кейс-технологии, веб-квесты (работа с Интернет-ресурсами или проекты с использованием интернет-ресурсов), геокэшинг, флешмоб и др. Надлежащее внедрение образовательных технологий позволяет мобилизовать образовательный потенциал педагога, повысить культурный уровень, самосовершенствование профессионала, что делает его более успешным и мобильным как в личной жизни, так и в карьере.

Таким образом, наиболее важными предпосылками для инновационного развития дальнейшего обучения педагога являются комфорт учебной среды, развитие множественных формы участия в инновационных процессах и разработка новых технологий организационного взаимодействия субъектов образования. Основным результатом такой деятельности является высокая профессиональная и социальная мотивация, активная позиция гражданина и профессиональная компетентность специалиста.

Литература

1. Попов, В. Миниэкономические институты производства новых знаний / В. Попов, М. Власов. – Институт экономики УрО РАН, 2006.
2. Гершунский, Б. С. Гражданское общество в России: Проблемы становления и развития : пособие для самообразования / Б.С. Гершунский. – М. : Педагогическое общество России, 2001. – 460 с.

В данной статье рассматриваются цели технологического подхода к непрерывному образованию преподавателей, предъявляются требования к ресурсам образовательных технологий и представлены выводы по использованию образовательных технологий в дальнейшем

образовании преподавателей.

Борушко М.В.

УО БрГТУ, г. Брест, Республика Беларусь

ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКУРСНИКОВ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВУЗЕ

Актуальность проблемы адаптации студентов к учебно-профессиональной деятельности обусловлена тем, что в период обучения в вузе закладываются основы профессионализма, формируется потребность и готовность к непрерывному самообразованию в изменяющихся условиях. В этой связи особенно важно, чтобы студенты активно включались в процесс овладения знаниями и способами их освоения с начальных этапов обучения [1].

Необходимым условием успешной деятельности студента является освоение новых для него особенностей учебы в вузе. На протяжении первого года обучения происходит вхождение первокурсника в студенческий коллектив, формируются навыки и умения рациональной организации умственной деятельности, осознается призвание к выбранной профессии, вырабатывается оптимальный режим труда, досуга и быта, развиваются и воспитываются профессионально значимые качества личности. Процесс адаптации первокурсника протекает по следующим уровням: а) приспособление к новой системе обучения; б) приспособление к изменению учебного режима; в) вхождение в новый коллектив.

В процессе адаптации студентов-первокурсников к обучению в вузе выявляются следующие трудности:

- 1) переживания, связанные с уходом из школьного коллектива;
 - 2) недостаточная мотивационная готовность к выбранной профессии;
 - 3) неумение осуществить психологическую саморегуляцию (отсутствие навыков выполнения самостоятельной работы; неумение конспектировать, работать с первоисточниками, словарями, каталогами);
 - 4) поиск оптимального режима труда и отдыха в новых условиях;
 - 5) страх публичных выступлений перед своими однокурсниками и авторитетными вузовскими преподавателями;
- б) социально-экономические проблемы у иногородних студентов: обеспечение себя жильем и финансовыми средствами, незнание города, отсутствие эмоциональной поддержки родных и близких.

Специфика первого курса ни у кого не вызывает сомнений, первый год обучения связан с формированием нового коллектива. Для иногородних студентов накладываются еще факторы общежития и отрыва от родительского контроля. Но самое главное, что именно на первом курсе формируется студент, закладывается фундамент на последующие годы. Не случайно такие перемены происходят у первокурсников за год, а последующие годы не дают столь больших изменений. Резкий перепад характера учебного процесса в школе и вузе приводит к тому, что многие студенты, привыкшие ранее к постоянному контролю со стороны родителей и педагогов, расслабляются, не могут организовать свое время и уже на первой аттестации становятся кандидатами на отчисление. Поэтому уже в первые месяцы учебы в вузе организуются встречи руководителей деканата со всем курсом, заведующих кафедр со своими группами, а также ак-

тивная работа кураторов [2].

В Брестском государственном техническом университете реализуется программа психокоррекционного воздействия по адаптации первокурсников. Ее цель – создание условий для успешной адаптации студентов первого курса. В рамках программы ставятся следующие задачи: 1) разработка и проведение психокоррекционных мероприятий; 2) формирование представлений о структуре учебного процесса, о внеучебной деятельности; 3) развитие групповой сплоченности, создание благоприятного психологического климата в коллективе; 4) развитие навыков эффективного межличностного взаимодействия, повышения уверенности в себе.

В ходе реализации программы социальные педагоги и психологи применяют такие формы работы, как анкетирование, социологические опросы, диагностирование, лекционно-практические занятия, тренинги, ролевые и ситуативные игры, дискуссии, беседы, социально-педагогическое сопровождение, психологокоррекционное воздействие, включение студентов во внеучебную деятельность.

Механизм реализации программы:

1 этап – входная диагностика. Среди студентов-первокурсников и кураторов групп проводится анкетирование и социологический опрос с целью выявления проблемной области, связанной с адаптацией первокурсников. Через диагностирование выявляются особенности психологических проблем, затрудняющих адаптацию: мотивация к учебной деятельности, способность к сознательной саморегуляции поведения, уровень притязаний, коммуникативные особенности студентов-первокурсников.

2 этап – социально-психологическое воздействие. Проводятся социально-психологические мероприятия по адаптации студентов. Психокоррекционные мероприятия подразумевают организацию встреч, деловых игр в учебных группах первокурсников при тесном взаимодействии с кураторами и психологами.

3 этап – итоговая диагностика: заключительное социально-психологическое обследование студентов-первокурсников после проведения психокоррекционных мероприятий. Оценка эффективности проведения социально-психологической работы.

4 этап – углубленное психокоррекционное воздействие. Проводится по необходимости специалистами отдела по воспитательной работе со студентами-первокурсниками, имеющими очень низкий уровень адаптации после проведения социально-психологической работы.

В процессе адаптации первокурсников ведущую роль играет куратор группы, первый человек, преподаватель и старший товарищ, с которыми сталкиваются первокурсники. От того, насколько куратор сам по себе личность и насколько серьезно он относится к своей дополнительной нагрузке, зависит формирование профессионально-нравственной культуры студентов.

Деятельность куратора должна опираться, на ряд принципов.

1. «Уважай». Основной принцип межличностного общения, основанный на восприятии любого даже самого нерадивого или недисциплинированного студента как самостоятельной и сформировавшейся личности. Критика действий студентов должна быть аргументированной; нельзя и недопустимо унижать их достоинство; терпение, такт и желание помочь должны стоять на первом месте.

2. «Обучай». Информирование студентов о практических сторонах жизни в

деятельности вуза: о расположении корпусов и системе взаимосвязи между ними, индексации учебных аудиторий, о службах, которые есть в вузе, и о том, в каких случаях к ним можно и нужно обращаться, о структуре факультета и о его руководстве.

3. «Доверяй, но проверяй». Студент отличается от школьника более широкими рамками свободы. Куратор не обязан выполнять «полицейские» функции, но доверяя студентам в вопросах организации их собственного рабочего времени, наставник должен довести до сознания каждого понятие «дисциплина». Понятно, что достигается это достаточно жестким контролем.

4. «Формируй». Куратор должен подсказать, над чем конкретно надо работать студенту, чтобы он стал полноценным специалистом, постараться сгладить негативные стороны проявления некоторых черт характера, сориентировать студента на достижение целей, научить его реально оценивать свой потенциал. Действенным средством формирования культуры является работа куратора по побуждению участия студентов во внеучебной работе.

Таким образом, механизмы адаптации, обеспечивающие успешное вхождение студента в образовательную среду, заключаются в педагогическом сопровождении, когда в процессе адаптации, с одной стороны, создаются условия для усвоения обучающимися норм и способов учебно-познавательной деятельности, с другой – осуществляется изменение, преобразование образовательной среды в соответствии с потребностями, возможностями, личностными особенностями студента.

Литература

1. Андреева, Д. А. О понятии адаптация. Исследование адаптации студентов к условиям учебы в вузе / Д. А. Андреева // Человек и общество : уч. записки XIII. – Л.: ЛГУ, 1973 – С. 62 – 69.

2. Мельник, С. Н. Проблема адаптации первокурсников к учебному процессу / С. Н. Мельник // Успехи современного естествознания. – 2004. – № 7. – С. 71 – 72.

В статье раскрываются основные проблемы адаптации первокурсников к учебной деятельности в вузе. Представлен способ решения этих проблем путем реализации программы психокоррекционного воздействия на первокурсников БрГТУ. Описана роль куратора в решении проблемы адаптации.

Венкович М.С.

УО БрГТУ, г. Брест, Республика Беларусь

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ПРИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Преподавание иностранного языка в современной высшей школе все больше ориентируется на обучение языку как средству профессионального общения, что предполагает тесное сотрудничество с преподавателями профилирующих дисциплин, поскольку такая взаимосвязь способствует развитию и совершенст-

вованию умений и навыков речевого общения на иностранном языке. Речь в данном случае идет прежде всего о студентах технических факультетов и специальностей, где должны подготавливаться специалисты, способные осуществлять иноязычное речевое общение в рамках своей профессиональной деятельности. Первостепенную роль в процессе обучения иностранному языку играет, разумеется, преподаватель, формирующий у студентов умения общения. При этом требуется терпеливое отношение собеседников друг к другу, способность поддерживать коммуникативные намерения, отстаивать свою точку зрения и таким образом вести диалог. Другими словами, именно в диалоге отрабатываются и откладываются в памяти соответствующие речевые образцы, структуры, реплики, словосочетания, которые могут использоваться также в монологической речи. Кроме того, общение в виде диалога может опираться и на другие формы коммуникативной поддержки, как выражение благодарности, удивления, приветствия и другие.

Очевидно, что успех речевого общения зависит не только от желания говорящего вступить в диалог, но и от умения реализовать речевое намерение, которое в большой степени зависит от уровня владения языковыми средствами и умения употреблять их в конкретных ситуациях. При этом, знание отдельных элементов языка само по себе не может быть отнесено к понятию «владение языком как средством общения» [1]. Диалог – это процесс взаимного общения, когда реплика одного говорящего сменяется репликой другого и происходит постоянная смена ролей, где присутствуют побуждающие к разговору фразы и являющиеся реакцией на речь собеседника. Диалогическая форма речи предполагает, что в процессе обучения студенты овладевают такими навыками и умениями, как свободно использовать определенные штампы, характерные для этого вида речи, понимать речь собеседника, быстро реагировать на высказывания и продолжать разговор, употребляя такие реплики, которые побуждали бы партнера к ответной реакции [2].

Отечественные и зарубежные методисты выделяют два подхода к обучению диалогической речи: дедуктивный и индуктивный. При дедуктивном подходе обучение строится на диалоге-образце как структурно-интонационном эталоне, служащим основой для возможного построения ему подобных вариантов диалогов с их соответствующей лексико-грамматической начинкой, включающей различные клише, междометия, модальные слова и т.п. Затем диалог воспроизводится по ролям, при котором участники общения могут воспользоваться даже некоторыми социально-культурными особенностями своего родного языка, включая в речевое поведение даже возможные формы паралингвистического общения. Предполагается, что в таком варианте диалогического общения студенты неязыковых вузов должны уметь вести телефонные переговоры, участвовать в конференциях и дискуссиях, проводить презентации и т.п. Считается, что при индуктивном подходе знания и умения, полученные и закреплённые в процессе работы с диалогами-образцами, должны способствовать развитию навыков самостоятельного профессионально ориентированного общения.

В условиях профессионально ориентированного обучения использование учебных диалогов представляет собой фундамент для осуществления естественного диалога. Учебные диалоги, которые моделируют естественные диало-

ги, сначала заучиваются, могут подвергаться спонтанной или подготовленной трансформации. Интонационно-языковая структура учебных диалогов должна постепенно вести студента к навыкам построения естественных диалогов в профессиональной сфере общения.

Следует признать, что обучение диалогической речи есть чрезвычайно трудный и достаточно долгий путь, требующий не только от студентов максимального умственного и эмоционального напряжения, но и глубоко продуманной подготовленной творческой работы преподавателя по поиску необходимого лексико-грамматического материала в пределах соответствующей профессиональной направленности будущих специалистов.

В этой связи хотелось бы остановиться на структуре учебного пособия, предназначенного для владения английским языком на уровне А1–А2 [3]. Пособие состоит из 8 разделов, каждый из которых включает в себя 5 тематически объединенных параграфов, имеющих в свою очередь идентичное построение, конечная цель которых научить обучаемых диалогическому общению. Каждый параграф начинается, как правило, с диалога образца, где необходимо вставить нужную лексическую единицу, либо выбрать правильный ответ. А поскольку процесс обучения диалогической речи неразрывно связан с другим видом речевой деятельности, а именно, с аудированием, т.к. во время беседы приходится воспринимать речь на слух, то диалог прослушивается несколько раз и сверяются ответы. Здесь же даются элементарные азы грамматики (например, настоящее время глагола *to be* в простых словосочетаниях), а в конце параграфа обязательно присутствуют задания на работу в парах с лексикой и грамматикой параграфа.

Интересно, что по мере продвижения в процессе обучения количество и объем диалогов с их аудированием, как и число участников диалога, увеличивается, а грамматические явления подаются в весьма лаконичной форме с достаточно четким объяснением и убедительными примерами. Каждый параграф содержит в себе два-три задания на аудирование в соответствии с темой параграфа, два задания на работу в парах и, как минимум, одно задание в письменной форме.

Надо отметить, что автор пособия относится к грамматическому материалу весьма избирательно и подключает по мере необходимости то, что требуется, с его точки зрения, прежде всего для профессиональной речи специалистов ИТ. Если, например, тематика раздела посвящена проблеме выбора и сравнения материально-технического обеспечения компьютерных систем, их программного обеспечения, то достаточно доступно раскрываются правила образования и употребления степеней сравнения прилагательных и наречий с обязательным аудированием данных форм в диалоге и привлечением внимания студентов к правильной интонации высказывания. Достаточно часто встречаются задания на описание в устной или письменной форме фотографий с действующими лицами в рамках тематики параграфа и с кратким примером построения соответствующих предложений. В подобных случаях студентам предлагается работа в парах или небольшими группами над употреблением в процессе диалога определенных грамматических форм. Свообразными можно назвать задания на усвоение лексического материала, когда студентам предлагается правильно соотнести значение слова с тем понятием, которым оно может быть выражено (на-

пример, *traffic: the movement and actions of visitors to your site*).

Такой подход к работе над профессионально ориентированной лексикой прослеживается в каждом параграфе раздела, в котором студентам предлагается по 10-12 слов и их дефиниций в качестве обязательного изучения активного вокабуляра, что составляет с учетом всего объема пособия около 350-400 слов и словосочетаний. Данный объем словарного запаса своей профессиональной лексики студенты должны уметь активно использовать в самом интересном и сложном параграфе каждого раздела под названием «Деловые вопросы» (*Business Matters*), где студентам ставится проблемное задание и в процессе парной или групповой работы они должны всесторонне обсудить возможные варианты решения поставленной задачи и сделать письменные рекомендации наиболее эффективного решения. Именно на данном этапе сформированные навыки и умения диалогической речи проявляются достаточно выразительно.

Литература

1. Низаева, Л. Ф. Обучение диалогической речи в контексте профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам / Л. Ф. Низаева // Молодой ученый. – 2016. – №15. – С. 481 – 484.

2. Образцова, П. И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов / П. И. Образцова, О. Ю. Иванова. – Орел: ОГУ, 2005. – 114 с.

3. Olejniczak, M. English for Information Technology. Vocational English Course Book / M. Olejniczak – Pearson/Longman, 2011.

В статье рассматриваются различные методические приемы и способы привития студентам неязыковых специальностей первичных умений и навыков диалогического общения при профессионально-ориентированном обучении иностранному языку. Основное внимание автора сконцентрировано на анализе структуры учебного пособия для овладения английским языком на уровне А1-А2 студентами специальности ИТ и показана возможность использования данной методики в учебном процессе других специальностей вуза.

Венкович С.В.

УО БрГТУ, г. Брест, Республика Беларусь

ТВОРЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРЕЗЕНТАЦИЙ

С развитием информационно-коммуникационных технологий современная система образования переживает конкретные изменения. Широкий спектр цифровых технологий активно используется преподавателями в профессиональной подготовке студентов. Не остается в стороне от этого и процесс обучения иностранным языкам. Традиционные педагогические технологии стремительно обогащаются электронными учебниками и пособиями, словарями и энциклопедиями, компьютерными тренажерами и тестовыми программами с видео- и аудио приложениями.

Мультимедийные дидактические средства, среди которых особое место занимают мультимедийные презентации, широко используются в учебном процессе, в научно-исследовательской работе, в подготовке и проведении семина-

ров и конференций.

Мультимедийная презентация представляет собой сочетание компьютерных анимаций, графиков, видеоизображений и звукового сопровождения, организованных в единую среду. Одновременно мультимедийная презентация это и дидактическое средство, которое может использоваться для развития целого ряда иноязычных умений и навыков. Эффективность мультимедийных презентаций обусловлена совокупностью факторов: они позволяют ярко и интересно представить изучаемый материал, воздействуют на несколько видов памяти, способствуют развитию интереса, мотивации, активности.

Мультимедийные презентации, как дидактическое средство, можно условно подразделить на *обучающие*, т.е. подготовленные преподавателями для объяснения нового материала, закрепления, повторения, при контроле знаний и умений и *студенческие мультимедийные презентации*, как продукт индивидуального творчества студентов при изучении ими определенных тем в учебном режиме или при работе над выступлениями и докладами на конференциях, курсах и экзаменах. Благодаря программе POWERPOINT и владея элементарной компьютерной грамотностью, студенты имеют возможность самостоятельно подготовить мультимедийную презентацию. На кафедре иностранных языков Брестского государственного технического университета работа по подготовке студентами презентаций на научно-практическую конференцию ведется уже многие годы. Студенты всех факультетов, участвующие в научно-исследовательской работе, показывают в своих презентациях новейшие достижения научно-технического прогресса, представляют основные направления развития экономики и инженерной мысли, информируют о новейших технологиях производства. И все это на изучаемом иностранном языке.

Процесс подготовки презентации состоит из нескольких этапов и характеризуется индивидуальной и творческой деятельностью студента. Среди этапов можно выделить следующие:

- выбор темы студентами (самостоятельно или по рекомендации преподавателя);
- сбор информационного материала (как правило из иностранных источников);
- изучение отобранного материала;
- составление плана презентации;
- построение текста с соблюдением основных признаков логического высказывания: релевантность, последовательность, связность;
- оформление визуальных элементов презентации (подбор слайдов, видео сюжетов, составление графиков, диаграмм);
- первичный просмотр и коррекция недочетов и орфографических ошибок с участием преподавателя;
- репетиционный показ презентации с комментариями.

В процессе подготовки презентации создаются условия для развития мотивации к изучению иностранного языка, расширяются профессиональные знания студентов, их кругозор и информативность, также развиваются интеллектуальные функции: анализ, синтез, абстрагирование, сравнение, обобщение, форми-

руется логика мышления, умение выступать перед аудиторией. Мультимедийная презентация представляет собой обширный материал для общения на иностранном языке, являясь основой, для монологической речи, то есть даёт прекрасную возможность реализовать коммуникативную функцию языка [1].

Опыт работы по использованию на занятиях заданий по подготовке мультимедийных презентаций позволяет утверждать, что студенты даже первого курса выполняют их с большим интересом. Например, к теме «Новый этап в моей жизни» предлагалось сделать презентацию о своей семье, а к теме «Bundesrepublik Deutschland» представить одну из немецких земель. И большинство студентов работали над ними заинтересованно и увлеченно. На занятиях, где студенты представляли свою работу, отмечалось абсолютное внимание со стороны аудитории к выступающему и его презентации.

С целью профессиональной иноязычной подготовки студентов специальности «Промышленное и гражданское строительство» и в качестве контроля степени усвоения темы «Das Gebäude und seine Elemente» студенты выполнили групповой проект по созданию мультимедийной презентации, где каждый студент выбрал один этап построения здания и представил его в виде слайдов или краткого видеосюжета. Студенческие комментарии на немецком языке к иллюстрационному материалу презентации содержали основные характеристики представляемых объектов, способы и материалы их изготовления, уместность форм и размеров данных объектов при строительстве здания. Каждая презентация завершалась интерактивным компонентом, т.е. несколькими вопросами по представленному объекту, которые выступающий задавал присутствующим студентам, что способствовало их еще более сосредоточенному вниманию. Сами студенты высказывались положительно о таком виде работы на занятиях иностранного языка, осознавая ее целесообразность и эффективность.

Еще более высокий уровень креативности при создании мультимедийных презентаций демонстрируют студенты 5 курса специальности «Архитектура». К 5-му курсу они уже хорошо владеют не только программой POWERPOINT, но и специальными программами типа AutoCad или ArchiCad, обладающими богатыми возможностями для качественной визуализации и позволяющими создавать трехмерные виртуальные объекты. Темы своих презентаций студенты предлагают уже самостоятельно, выбирая, как правило, одно из направлений развития архитектуры или представляя оригинальные архитектурные проекты современных архитекторов. Нередко их презентации дополняются фрагментами из их собственных проектов, выполненных в различных курсах их специальности. Участие преподавателя иностранного языка в данной работе ограничивается уже контролем и коррекцией языковой части презентации.

Работа над мультимедийными презентациями в рамках учебного курса иностранного языка в неязыковом вузе пока еще считается инновационным дидактическим методом, однако, благодаря своей простоте, доступности и эффективности, мультимедийные презентации должны прочно войти в арсенал приемов и методов, мотивирующих и стимулирующих процесс изучения иностранных языков, превращая каждую работу в продукт индивидуального творчества сту-

дентов.

Литература

1. Коваленко, А. В. Роль мультимедийной презентации на занятиях по иностранному языку / А. В. Коваленко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ito.edu.ru/2010/Tomsk/II/II-0-31.html>). – Дата доступа: 30.03.2019.

Статья посвящена разработке и использованию на занятиях по иностранному языку мультимедийных презентаций. Отмечаются факторы эффективности данного дидактического средства, описывается опыт работы по созданию студентами технического вуза презентаций в соответствии с изучаемыми учебными темами.

Вишняков Р.В.

УО БрГУ имени А.С. Пушкина, г. Брест, Республика Беларусь

ОПРЕДЕЛЕНИЕ СТРУКТУРНЫХ ВАРИАНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЕЙСОВ В АСПЕКТЕ ИХ ТИПОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК

Эффективность реализации кейс-технологии в процессе освоения будущими учителями содержания педагогических дисциплин зависит от качества проектирования образовательного процесса, логики выстраивания его целевого, содержательного, операционно-деятельностного и др. компонентов с учетом их взаимосвязи и взаимообусловленности [1]. Необходимо понимать, что используя в обучении конкретные педагогические кейсы, достижение целей-результатов – овладения заранее определенными теми или иными доминантными компетенциями – зависит не только от отбора наиболее подходящего соответствующего содержания, но и выбора наиболее адекватной структуры учебного занятия, а также того, что в зарубежной педагогике называется некоторыми авторами *logistical issues* (вопросы логистики), – локальных учебных методов и форм, порядка и схемы взаимодействия субъектов образовательного процесса, организации тайм-менеджмента («Обзор американско-китайского образования», 2011) [2, с. 599–600]. Таким образом, в контексте формируемых компетенций важно не только отобрать соответствующее содержание кейсов, но и определить наиболее подходящую их структуру.

Педагогически обоснованное использование кейсов в обучении требует знания сущностных общих и отличительных признаков методов, составляющих кейс-технологии, подходов к классификации кейсов (включая педагогические) в зависимости от целей и типов анализа, количества исходных данных и характера работы с информацией, направленности педагогического взаимодействия, обращенности к реальным событиям или идеальным моделям. Указанная специфика классификаций кейсов обуславливает особенности структуры и методики проведения занятий, «логистику взаимодействия» [2] и определяет достижение соответствующих педагогических целей, развитие соответствующих компетенций.

Опираясь на классификации кейсов Р. Йина (R. Yin) (исследовательские, описательные, объяснительные) [3], М. Морган (M. Morgan) (кристаллизаторы, катализаторы) [4], типологию педагогических кейсов, основанную на подходах, которые выработали В. Дойл (W. Doyle), Г. Л. Харрингтон (H. L. Harrington) и

С. К. Абелль (S. K. Abell) (кейс-пример, кейс-проблема, кейс-дилемма, кейс-образец) [5–7], вслед за К. Бартер (C. Barter) и Э. Ренольд (E. Renold) [8] можно, обобщая, выделить главные цели анализа: а) нахождение проблемы; б) формирование «решения», представленного в форме образовательного продукта; в) формирование «решения» как результата дискуссии или иной межличностной, групповой коммуникации.

Та или иная выбранная из вышеназванных доминантная педагогическая цель детерминирует проектируемую структуру учебной работы с кейсом, «подсказывающая», какой именно ее компонент (этап, метод, форма) станет ведущим. Если цель анализа – нахождение проблемы, то целесообразно следовать методике анализа исследовательских кейсов Р. Йина [3], и ведущими видами деятельности будут поиск, обработка и интерпретация данных, анализ ситуации. В данном случае главным критерием оценки будет качество представленных результатов анализа, его методологическая корректность и т.д. Работа может быть индивидуальной, презентация – в форме письменного или мультимедийного отчета. Если в обучении используется кейс-дилемма [6; 7], то важный аспект – совместная работа по принятию решения и организация коммуникации будет ключевым моментом; кейс-прогноз (план/проект) [5–7] потребует выполнения проектного задания (например, тематический документ, план, технологическая карта, информационный бюллетень, проект и т.п.). При работе с объяснительным [3] или аксиологическим [9] кейсом решающая роль отводится дискуссии (принимающей по Дж. Кочрану (J. Cochran) разнообразные форматы – достижение консенсуса, провокация («адвокатура дьявола»), диалектика – поиск истины [10, с. 248–250]) или дебатам, эссе (индивидуально; может быть в качестве домашнего задания). В случае с описательным кейсом или кейсом-примером студенты могут подготовить медиаролик, инсценировку или инсценировку с возможностью вмешательства (interrupted case – «прерванный кейс») [11]. Приведенные примеры показывают, что презентация «решения» кейса, обусловленная его целевым приоритетом и структурной доминантой учебного занятия, может осуществляться в разнообразных формах: дискуссия, дебаты, инсценировка, проектное задание (документ, план, алгоритм действий, технологическая карта, инфоролик и т.п.), эссе, отчет.

Определение педагогически обоснованного варианта структуры педагогического кейса на основе его целевого приоритета, с учетом особенностей используемых типов и видов кейсов, характеристик ведущей образовательной деятельности, позволит более точно и адресно использовать образовательный потенциал кейс-технологии для развития профессиональных компетенций будущих учителей.

Литература

1. Северин, С. Н. Педагогическое проектирование: учеб.-метод. пособие для магистрантов [Текст] / С. Н. Северин; М-во образования Респ. Беларусь, Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина. – Брест: БрГУ, 2018. – 126 с.

2. Rebeiz, K. An Insider Perspective on Implementing the Harvard Case Study Method in Business Teaching / K. Rebeiz // US-China Education Review A 5 [Электронный ресурс]. – 2011. – Pp. 591–601. – Режим доступа: <https://files.eric.ed>

gov/fulltext/ED527670.pdf. – Дата доступа: 02.02.2019.

3. Yin, R. Case study research: Design and methods (Rev. ed.) / R. Yin. – Beverly Hills, CA: Sage, 1984. – 160 pp.

4. Morgan, M. Exemplification and the use-values of cases and case studies / M. Morgan // Studies in History and Philosophy of Science [Электронный ресурс]. – 2019. – Режим доступа: <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii>. – Дата доступа: 08.02.2019.

5. Doyle, W. Case Methods in the Education of Teachers / W. Doyle // Teacher Education Quarterly. – 1990. – Vol. 17. – № 1. – Pp. 7–15.

6. Harrington, H. L. Fostering reasoned decisions: Case-based pedagogy and the professional development of teachers / H. L. Harrington // Teaching and Teacher Education. – 1995. – № 11 (3). – Pp. 203–214.

7. Integrated media classroom cases in elementary science teacher education / S. K. Abell [et al.] // Journal of Computers in Mathematics and Science Teaching. – 1996. – № 15. – Pp. 137–151.

8. Barter, C. The use of vignettes in qualitative research / C. Barter, E. Renold // Social Research Update. – 1999. – № 25. – Pp. 1–4.

9. Панфилова, А. П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение : учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования [Текст] / А. П. Панфилова. – 3-е изд., испр. – М. : Академия, 2012. – 192 с.

10. Cochran, J. Active Learning for Quantitative Courses / J. Cochran // INFORMS TutORials in Operations Research. – 2014. – Pp. 237–256.

11. Herreid, C. The Interrupted Case Method / C. Hereid // Journal of College Science Teaching. – 2005. – Vol. 35. – № 2. – Pp. 4–5.

В статье рассматривается роль педагогических кейсов в качестве элемента конструирования образовательного процесса. Автором показана важность отбора соответствующего содержания кейсов, определения наиболее подходящей их структуры и организации учебной работы с использованием кейс-технологии.

Гайдук И.И.

УО БрГТУ, г. Брест, Республика Беларусь

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Анализ научной литературы, изучение данных проведенных исследований по проблемам совершенствования иноязычной подготовки студентов вузов на современном этапе позволили наметить ряд педагогических путей и условий, которые делают этот процесс более результативным. В настоящее время самостоятельная работа студентов рассматривается как один из наиболее важных компонентов профессионального образования. В новых образовательных стандартах третьего поколения значительное количество часов – более 50 процентов от максимальной учебной нагрузки – отводится на самостоятельную работу

студентов. Связано это с тем, что самостоятельная работа является неотъемлемой частью учебно-познавательной деятельности и способствует получению более прочных и глубоких знаний, формированию умений и навыков, соответствующих выбранной профессии, профессиональному становлению и развитию будущих специалистов. Проблема оптимизации самостоятельной работы студентов всегда находилась в центре внимания педагогической науки [4]. Именно методически грамотно и рационально организованная самостоятельная работа является одним из условий формирования профессиональной компетентности и в дальнейшем – успешной профессиональной социализации студентов. Для эффективности самостоятельной работы студентов необходимо выполнить ряд условий:

1) обеспечение правильного сочетания объемной аудиторной и самостоятельной работы;

2) методически правильная организация работы студента в аудитории и вне ее;

3) обеспечение студента необходимыми методическими материалами с целью превращения процесса самостоятельной работы в процесс творческий;

4) Контроль за организацией и ходом самостоятельной работы и мер, поощряющих студента за ее качественное выполнение. Это условие в той или иной форме с необходимостью должно присутствовать в первых трех, чтобы контроль стал не столько административным, сколько именно полноправным дидактическим условием, положительно влияющим на эффективность СРС в целом [1].

Первое условие состоит в необходимости оптимального структурирования учебного плана не только в смысле последовательности изучения отдельных курсов, но и разумного соотношения аудиторной и самостоятельной работы. Большую роль здесь играет правильное определение трудоемкости различных видов самостоятельных работ, таких как курсовые проекты и работы, расчетно-графические работы, других заданий. Составлению такого плана должно предшествовать серьезное изучение бюджета времени студента, оснащенности методической литературой и учет национальных традиций в системе образования.

Второе условие – это методически рациональная организация работы. Важно постепенно изменять отношения между студентом и преподавателем. Если на первых курсах преподавателю принадлежит активная созидательная позиция, а студент чаще всего ведомый, то по мере продвижения к старшим курсам эта последовательность должна деформироваться в сторону побуждения студента работать самостоятельно, активно стремиться к самообразованию. Выполнение заданий самостоятельной работы должны учить мыслить, анализировать, учитывать условия, ставить задачи, решать возникающие проблемы, т.е. процесс самостоятельной работы постепенно должен превращаться в творческий. В этом могут помочь новые информационные технологии. Как показывает опыт студент с большим интересом решает поставленные задачи (курсовое и дипломное проектирование, контрольные задачи, различные другие домашние задания), когда использует современные пакеты или сам программирует решение той или иной задачи. В ходе решения он глубже познает сущность предмета, изучает литературу, ищет оптимальные способы решения. Это стимулирование интересом. За таким шагом должно следовать стимулирование студента в форме интереса сокурсников и преподавателей к проделанной работе (консультации преподавателя, инфор-

мация о «рейтинге студента» по выполняемым заданиям и т. п.).

Третье условие – это обеспечение студента соответствующей учебно-методической литературой. Сложившаяся ситуация в высшей школе не позволяет обеспечить студента необходимой литературой, изданной в центральных издательствах (кроме, может быть, литературы по экономическим вопросам и информационным технологиям). Учитывая наши экономические условия и возможности полиграфической базы, наверное, следует рекомендовать в таком случае переход на электронные издания, лекционных материалов преподавателей, что сейчас уже частично реализуется. Вместе с тем, переход на такой способ общения со студентом требует разработки, возможно это одна из задач, в том числе, и наших внутренних вузовских, мероприятий, позволяющих такие издания считать методическим трудом и регистрировать, на них распространить авторское право. Кроме того, в университете имеется мощный информационный источник – Internet.

Особо следует выделить возможности обеспечения учебной и методической литературой дистанционное обучение (ДО) с использованием информационных компьютерных технологий (ИКТ), в частности, компьютерных образовательных сред (КОС), специально построенных и организованных для размещения учебных материалов с учетом педагогических и дидактических требований [2].

Под ДО следует понимать любое удаленное обучение как определенный способ организации образовательного процесса (учебно-коммуникационное взаимодействие опосредовано), которое может быть использовано во всех формах обучения (очная, заочная, экстернат, обучение с использованием средств телекоммуникации, почтовой переписки и др.). Именно ДО призвано сократить аудиторную нагрузку и увеличить долю самостоятельной работы студента. В этой связи для эффективности СРС необходимо всемерно разрабатывать и приобретать электронные учебники и обучающие программы.

По существу – это компьютеризация образовательного процесса, которая в условиях многоуровневой структуры образования является активизирующим фактором СРС, когда студент вырабатывает умение самостоятельно выбирать источники информации, приобщается к этике международного общения с навыками экономии времени, овладевает искусством объективной и целевой оценки собственного потенциала, своих деловых и личностных качеств [3].

Одним из вариантов внедрения новых технологий может стать создание и использование электронных учебников, позволяющих постоянно обновлять исходную информацию в виде меняющихся примеров и статистических данных, изменять параметры моделей, что способствует лучшему уяснению их особенностей. Использование электронного учебника позволит усилить взаимосвязи учебных дисциплин, а также взаимосвязь научно-исследовательской и учебно-методической работы.

Если мы хотим выделить основные инструменты, позволяющие организовать процесс обучения и управления самостоятельной работой студентов необ-

ходимо обратиться к следующей типологии педагогических условий.

Организационные условия – организационная роль в самостоятельной учебной работе студентов принадлежит преподавателю. Преподаватель формирует содержание, планирует, организует, руководит, контролирует самостоятельную работу студентов. Исходя из специфики конкретной группы, преподаватель определяет цель, содержание самостоятельной работы студентов, в соответствии с учебным планом, устанавливает тематику, трудоемкость, формулирует задания для самостоятельной работы, определяет формы самоконтроля студента и контроля со стороны преподавателя, готовит методические материалы для самостоятельной работы. При изучении иностранного языка организация самостоятельной работы должна представлять единство трех взаимосвязанных форм:

- аудиторная самостоятельная работа;
- внеаудиторная самостоятельная работа;
- творческая, в том числе и научно-исследовательская.

Выбирая оптимальные формы организации самостоятельной работы, преподаватель должен учитывать психологические особенности и индивидуальные возможности студентов. В соответствии с этим он должен выбирать тип и объем заданий, рассчитать оптимальное время, необходимое каждому студенту для его выполнения. Непосильный объем задания и завышенные требования резко снижают мотивацию обучения.

На наш взгляд, обеспечивая выполнение указанных условий, можно прогнозировать повышение уровня самостоятельности в учебно-познавательной деятельности студентов, а также качества выполненных самостоятельных работ, что необходимо повлечет за собой и повышение качества образования.

Литература

1. Анголенко, Е. Н. Моделирование самостоятельной работы студента как важной составной части содержания университетского образования / Е. Н. Анголенко // Самостоятельная работа студентов : теоретические и прикладные аспекты : материалы междунар. науч.-метод. конф., 13-14 мая 2004 г. – Ижевск, 2004. – С. 11 – 14.

2. Балакирева, Э. В. Организация самостоятельной работы студентов по педагогическим дисциплинам : учебно-методическое пособие для преподавателей высшей школы. Часть I. / Э. В. Балакирева [и др.] ; под ред. А. П. Тряпицыной. – СПб., 2008. – 150 с.

3. Краснощёкова, Г. А. Информационные технологии в решении проблемы повышения качества подготовки специалиста / Г. А. Краснощёкова // Открытое образование. – 2010. – № 6. – С. 68 – 75.

4. Покушалова, Л. В. Формирование умений и развитие навыков самостоятельной работы студентов технического вуза / Л. В. Покушалова // Молодой ученый. – 2011. – №4. Т.2. – С. 15 – 17.

В статье рассматриваются вопросы создания педагогических условий организации самостоятельной работы студентов как средства формирования иноязычной профессиональной компетенции студентов технического университета.

*Грахов В.П., Кислякова Ю.Г.,
Мохначев С.А., Симакова У.Ф.
УО ИжГТУ имени М. Т. Калашникова,
г. Ижевск, Российская Федерация*

ПРЕДПОСЫЛКИ ДЛЯ УСПЕШНОГО ЭКСПОРТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Для успешного развития международной деятельности Ижевского государственного технического университета имени М.Т. Калашникова (далее ИжГТУ) и экспорта его образовательных услуг к настоящему времени сформировался ряд благоприятных предпосылок.

В ИжГТУ представлены все уровни, ступени и формы высшего образования, характерные для технических вузов, при широком разнообразии специальностей и учебных программ, в том числе имеющих международную аккредитацию. Университет ведет прием по 47 направлениям бакалавриата, 37 направлениям магистратуры, 7 программам специалитета в области машиностроения, приборостроения, строительства, теплотехники, управления качеством, информатики и вычислительной техники, рекламы и дизайна, экономики, права и гуманитарных наук. Шесть бакалаврских и одна магистерская образовательная программа ИжГТУ имени М.Т. Калашникова прошли международную аккредитацию в Центральном агентстве по эвалуации и аккредитации (ZEvA) г. Ганновер (Германия).

ИжГТУ имеет статус ведущего образовательного учреждения Удмуртской Республики в сфере подготовки специалистов технического профиля, в том числе со знанием иностранных языков, что повышает репутацию вуза в глазах потенциальных зарубежных партнеров. На сегодняшний день в университете обучаются студенты из 32 стран мира. Университет развивает сотрудничество и взаимодействует с 45 зарубежными учебными заведениями, научными сообществами и научно-исследовательскими организациями в странах Европы, Азии и Африки [1].

В техническом университете функционирует Институт переводчиков в сфере профессиональных коммуникаций, объединяющий два языковых центра: Центр испанского языка и культуры «¡Hola!», который был открыт при участии университета Гранады (Испания), и Центр чешского языка и культуры, открытый при поддержке Технологического университета города Брно (Чехия) и Южно-Моравского центра международной мобильности (Чехия). Также Институт переводчиков в сфере профессиональных коммуникаций готовит переводчиков в сфере основной профессиональной деятельности – машиностроения, приборостроения, строительства, менеджмента, экономики и т.д., в зависимости от направления подготовки в университете по основной профессиональной образовательной программе. Студенты, обучающиеся в Институте переводчиков, принимают активное участие в международных научных студенческих фо-

румах, конференциях, конкурсах.

ИжГТУ является последовательным приверженцем идеи создания единого европейского пространства высшего образования, реализуемой в рамках Болонского процесса, и в своей деятельности руководствуется его основными положениями. 18 сентября 2004 года в итальянском городе Болонья ректор ИжГТУ И. В. Абрамов подписал Великую Хартию университетов (Magna Charta Universitatum) [2]. А в январе 2005 года университет стал членом Европейской ассоциации университетов (European University Association, EUA).

В рамках программы Евросоюза Erasmus+ ИжГТУ совместно с европейскими вузами-партнерами регулярно принимает участие в конкурсе «Мобильность студентов, преподавателей и сотрудников университетов».

В ИжГТУ накоплен богатый опыт сотрудничества с зарубежными высшими учебными заведениями и научно-исследовательскими центрами, в том числе на межкафедральном уровне. В университете, начиная с 2004 года, каждые два года проводится Международный форум «Качество образования», в котором принимают участие практически все зарубежные партнеры ИжГТУ. В рамках данного форума специально организуются Международная конференция «Технические университеты: интеграция с европейскими и мировыми системами образования», «Форум молодых ученых», где рабочим языком является английский, а также круглые столы и выставки. В ходе конференции обсуждаются и подписываются конкретные программы сотрудничества между ИжГТУ и вузами-партнерами на ближайшие 2 года. В работе прошедшей в 2017 году VII Международной конференции приняли участие более 150 участников, из них – 30 представителей 15 зарубежных университетов из Австрии, Азербайджана, Венгрии, Германии, Китая, Сирии и Турции [2].

В июне 2013 года на базе ИжГТУ в рамках международного проекта «Подготовка кадров для российских компаний, использующих прогрессивные экологически чистые технологии обработки поверхностей. Проектирование и строительство экспериментальной установки и передача ноу-хау и компонентов для производства» создан Международный центр гальванических технологий обработки поверхности. На базе Центра, в котором ИжГТУ является участником совместно с Университетом г. Аален (Германия), компанией MKV GmbH г. Аллерсберг (Германия) и компанией ZehMetallveredelungs GmbH (г. Штуттгарт, Германия), ведется обучение студентов, выполнение научных исследований и повышение квалификации работников промышленных предприятий Удмуртской Республики.

Совместно с зарубежными вузами-партнерами ИжГТУ реализует четыре образовательные программы двух дипломов. Первой из них стала бинациональная программа бакалавриата «Водо- и теплоснабжение населенных мест», реализуемая совместно с Высшей школой прикладных наук Остфалия (Германия). В 2012 году данная программа прошла аккредитацию в агентстве ZeVA (Германия), а в 2013 году состоялся первый выпуск бакалавров [3].

Другим важным партнером университета по разработке и реализации программ двух дипломов является Египетско-Российский университет (ЕРУ). С

момента основания ЕРУ в 2006 году его студенты проходят в ИжГТУ включенное семестровое обучение и летние практики на предприятиях Ижевска. В 2013 году было заключено соглашение о сотрудничестве в рамках программы двух дипломов, и состоялся первый набор на нее египетских студентов. В настоящее время египетские студенты обучаются на трех направлениях подготовки бакалавриата – «Строительство», «Мехатроника и робототехника» и «Инфокоммуникационные технологии и системы связи».

В 2011 году на базе ИжГТУ прошла 1-я Международная студенческая олимпиада по теории машин и механизмов (SIOMMS), организованная по решению Международной Федерации по теории машин и механизмов (IFToMM). В олимпиаде приняли участие команды семнадцати вузов из восьми стран мира. В ответ, уже в октябре 2013 года прошла вторая Международная олимпиада в Шанхайском университете Цзяо Тун, в которой приняла участие и команда студентов нашего вуза. А в октябре 2016 года на SIOMMS-2016, проходившей в Университете Карла II (Мадрид, Испания), команда ИжГТУ заняла 11 место. В 2014 году ИжГТУ имени М. Т. Калашникова стал организатором Международного Симпозиума IFToMM «Теория и практика зубчатых передач – 2014» [4].

С университетами самоопределившихся республик технический вуз осуществляет ряд лет международное сотрудничество в форме участия и проведения на базе ИжГТУ международных научных мероприятий.

ИжГТУ находится на этапе переосмысления модели своего функционирования в направлении модернизации системы планирования и организации работы, оптимизации управленческой структуры, усиления межвузовского взаимодействия в мировом масштабе, что стимулирует обновление содержания международной составляющей деятельности.

Литература

1. Арефьев, А. Л. Экспорт российских образовательных услуг: Статистический сборник. / А. Л. Арефьев, Ф. Э. Шереги. – Выпуск 6. – М.: Социоцентр, 2016. – 408 с.

2. Грахов В. П. Когда Ближний Восток становится ближе // Ректор Вуза. – 2017. – № 8. – С. 28 – 31.

3. Развитие международного сотрудничества технического вуза с университетами самоопределившихся республик / В. П. Грахов и [и др.] // Международное сотрудничество университетов самоопределившихся республик: состояние, проблемы, перспективы: Материалы Первой международной научно-практической конференции: ДНТУ, 5 апреля 2019 года. – Донецк, 2019.

4. Творческий подход и особенности обучения иностранных студентов в технических вузах Российской Федерации В. П. Грахов и [и др.] // Экономика и предпринимательство. – 2015. – № 5–2 (58–2). – С. 1160 – 1164.

В статье рассматриваются предпосылки для расширения международного сотрудничества технического вуза и развития экспортного потенциала его образовательной среды. С учетом огромного потенциала сотрудников технического университета в перспективе экспорт образовательных услуг может динамично развиваться, что позволит техническому вузу позиционировать себя как значимый международный научно-образовательный университет.

Густова А.Ю.

УО БрГТУ, г. Брест, Республика Беларусь

ВИРТУАЛЬНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ КАК МЕТОД И СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ

В учебном процессе обучающие информационные системы, использующие компьютерные технологии, играют весьма важную роль, так как их применение повышает эффективность процесса обучения.

В качестве одного из перспективных методов в образовательном процессе современные информационные технологии предлагают новую образовательную среду – виртуальную реальность.

Виртуальная реальность (VR) – созданный техническими средствами мир, передаваемый человеку через его ощущения: зрение, слух, осязание и другие. Виртуальная реальность имитирует как воздействие, так и реакции на воздействие в реальном времени.

Объекты виртуальной реальности обычно ведут себя близко к поведению аналогичных объектов материальной реальности. Пользователь может воздействовать на эти объекты в согласии с реальными законами физики, однако, часто в развлекательных целях пользователям виртуальных миров позволено больше, чем возможно в реальной жизни, например, летать, создавать любые предметы и т. п. [1].

История возникновения технологии виртуальной реальности показывает, что, как и компьютер, самый первый рабочий агрегат, позволяющий испытать на себе виртуальную реальность, был довольно громоздким. Система виртуальной реальности представляла собой шкаф со встроенными линзами. Руки приходилось помещать в специальные пазы чтобы создать более достоверный эффект погружения за счет тактильных ощущений. Разработка проекта была полностью засекречена.

Первые попытки разработать более мобильное устройство VR в форме шлема были предприняты уже через 2 десятилетия. Однако эта попытка не завершилась ожидаемым успехом, так как даже компактные детали были настолько массивны, что первый шлем виртуальной реальности приходилось прикреплять к потолку.

В 1980 году с успехом завершилась работа по миниатюризации устройства виртуальной реальности. Произошло разделение очков и компьютера, который помещался в рюкзак на спине пользователя.

Всего через несколько лет, устройства VR начали весьма напоминать те шлемы, которые мы привыкли видеть. Кроме того, небольшой прибор вышел из разряда секретного и приобрел статус коммерческого, что сделало его доступным миллиардам пользователей. К 90-му году в шлемы VR уже были встроены системы отслеживания движений головы и рук.

С 2009 года началась современная эра виртуальной реальности.

Виртуальная реальность применяется для обучения базовым знаниям о мире, а также профессиям, где эксплуатация реальных устройств и механизмов связана с повышенным риском, либо связана с большими затратами: пилот самолёта, машинист поезда, диспетчер, водитель, горноспасатель и другие.

Ученикам нужно надеть специальный шлем, который подключается к компьютеру. Благодаря этому шлему можно увидеть объемное изображение самых различных предметов и явлений: структуру атома, наглядное понимание процесса химических реакций, виртуальную экскурсию по различным городам и странам. Очки виртуальной реальности с джойстиком помогут управлять изображением и активно участвовать в учебном процессе.

Использование технологии виртуальной реальности в образовании дает следующие преимущества:

- наглядность – благодаря трехмерной графике можно детально показать самые различные процессы. Ученики получают не только сведения о явлении, но и видят его с максимальной степенью детализации. Это очень важно для лучшего усвоения информации на уроках биологии, физики и анатомии;

- безопасность – ученик полностью погружается в образовательный процесс, находится в центре событий, при этом отсутствует какая-либо угроза здоровью и жизни;

- максимальное погружение – с помощью специальных контроллеров можно не только наблюдать, но и перемещаться в виртуальной реальности, управлять различными процессами, что дает новые возможности для практического обучения в таких сферах как аэрокосмическая отрасль и медицина;

- фокусировка – ученик полностью сосредоточен на образовательном процессе. Это очень важно для изучения различных физических, химических и биологических явлений: строения атома, процесса передачи электрического тока посредством электронов и т.д. [2].

Примеры успешного внедрения.

- *Общеобразовательная школа в Пекине.*

В эксперименте по изучению эффективности технологии виртуальной реальности приняли участие 40 детей из нескольких общеобразовательных школ Пекина. Экспериментальные классы оснастили шлемами виртуальной реальности модели HTC Vive, они активно использовались в процессе занятий. Результаты ошеломляющие: учителя заметили увеличение усидчивости учеников, а уровень восприятия и запоминания информации ощутимо вырос (средний уровень успеваемости учеников – 73%, а уровень успеваемости экспериментального класса составил – 94%).

- *Хирургическая система da Vinci.*

Эта робот-ассистированная хирургическая система является обучающим симулятором, помогающим оттачивать навыки проведения операций в виртуальном пространстве. Ученик сможет научиться проведению операций, при этом не потребуется практиковаться на манекенах или животных. Все необходимые навыки можно приобрести благодаря трехмерной графике и эффекту присутствия на операции.

- *Урок физики от VRARlab.*

В экспериментальном виртуальном уроке физики, разработанном компанией VRARlab, приняли участие 153 человека. Урок был посвящен теме электрического тока и демонстрировал работу простейшей электросети. После просмотра оценили усвоение материала – только 8,5% участников не смогли дать правильные ответы и 97,4% респондентов отметили, что хотят, чтобы виртуальная реальность применялась на занятиях [3].

Заключение

1. Обучающие программы, созданные в ВР, имеют высокий потенциал стимулирующего влияния на мышление учащегося, креативность и формирование познавательной мотивации, интереса к обучению и создание позитивных психических состояний.

2. Развивающий эффект программ в ВР определяется трехмерным изображением познаваемых объектов, широкой возможностью осуществления действий с предметами, эффектом присутствия, интерактивностью ситуации, осуществлением визуализации абстрактных моделей и др.

3. ВР, используемая в образовании, выступает в качестве метода, средства и технологии обучения. Это определяется тем, что обучающие ВР программы вносят существенную специфику в деятельность учителя и учащегося, обеспечивают формирование нового информационного способа подачи и усвоения материала, являются высокотехнологичными дидактическими инструментами, обеспечивающими гарантированный развивающий эффект.

4. Обучающие виртуальные программы не могут полностью заменить преподавание в учебных заведениях, их целесообразно широко использовать при изучении наиболее сложных тем различных предметов, а также для тренинга профессиональных навыков в различных видах деятельности [4].

Литература

1. Википедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Виртуальная_реальность. – Дата доступа: 14.05.2019.

2. Егорова, Н. Е. Технологии виртуальной реальности в учебном процессе / Н. Е. Егорова // Физико-математические науки. – 2017. – №58–2.

3. Зинченко, Ю. П. Технологии виртуальной реальности: методологические аспекты, достижения и перспективы / Ю. П. Зинченко [и др.] //Национальный психологический журнал. – 2010. – 62 с.

4. Селиванов, В. В. Эффективность использования виртуальной реальности при обучении в юношеском и взрослом возрасте / В. В. Селиванов // Научный электронный ежеквартальный журнал. Непрерывное образование XXI век. – 2015. – С. 1–20.

В статье рассматривается использование виртуальной реальности как метода и средства обучения, понятие предмета, история возникновения и развития данной технологии. Приведены примеры практического использования технологии виртуальной реальности с указанием преимуществ и недостатков, а также приведена статистика проведенных исследований, сделаны выводы в необходимости использования технологии виртуальной реальности в обучении.

Дронь М.И.

УО РИВШ, г. Минск, Республика Беларусь

ТЕНДЕНЦИИ И ТЕХНОЛОГИИ ПОДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА: ИНФОРМАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

С позиций развиваемой нами информационной педагогики, тенденции и технологии подготовки конкурентоспособного специалиста определяются в современных условиях состоянием и основными направлениями развития мирового сообщества, действующего как мега- и макрофактор, внутренними причинами, специфическими условиями функционирования общества, государства, микросоциума, в которых протекает его жизнедеятельность (мезо- и микрофакторы), особенностями, возможностями самой личности и ретроспективой возникновения и существования всех отмеченных выше составляющих [1].

Другими словами – конкурентоспособный специалист – это специалист, соответствующий требованиям внешних по отношению к нему систем, системы, в которой он непосредственно реализует свои возможности, соответствие его компетентности, развития и устремлений состояниям, в которые будут трансформированы внешние и внутренние по отношению к нему системы.

Такое соответствие предполагает подготовку специалиста к действиям в условиях рисков, осознание их и умение свести эти риски к минимуму, преодолеть их, или же обойти их стороной.

Конкурентоспособный специалист – это специалист, обладающий возможностями выдержать как внешнюю, так и внутреннюю конкуренцию, способный противостоять действиям негативным по отношению к нему как явных, так и скрытых факторов (внешних и внутренних).

Конкурентоспособность мы определяем как систему свойств личности специалиста, его способностей, компетентностей, позволяющую ему самоорганизоваться в нужный момент и получить качественный результат своей профессиональной деятельности независимо от уровня и активности действующих рисков, уровня виктимности и виктимогенности окружающей его среды.

Можно определить также конкурентоспособность как способность к эффективной, продуктивной и результативной деятельности в условиях действия конкурирующих субъектов, систем.

Как показывает наш опыт, могут быть мега-, макро-, мезо-, микроуровни конкуренции.

Микроконкуренция – конкуренция в пределах своего структурного подразделения, мезоконкуренция – в пределах своей организации, макро-, – в пределах отрасли, мегауровень конкуренции – в пределах международного взаимодействия.

Как отмечали мы выше, можно выделить внутреннюю и внешнюю конкуренцию, скрытую и явную, мягкую и жесткую, конкуренцию, обеспечивающую развитие и конкуренцию, направленную на понижение роли или уничтожение конкурентов, явную и скрытую, тихую и взрывную.

Очевидно, конкурентоспособный специалист должен быть подготовлен к негативному воздействию конкурентов во всем их многообразии.

К сожалению, такая подготовка на сегодняшний день не является оптимальной. Читается учебный курс «Конфликтология», но указанные выше проблемы, как правило, там рассматриваются в ограниченном объеме.

Введение в образовательные стандарты и учебные планы предмета «Профессиональная деятельность специалиста в условиях современных и прогнозируемых рисков» способствовала бы повышению конкурентоспособности работника.

Если учесть, что требования к специалисту задаются в виде, законодательной, нормативной, инструктивной информации, выраженной в форме законов, кодексов, стандартов, положений, уставов, программ, инструкций, указаний и др., то овладение этой информацией в контексте увеличения конкурентоспособности специалиста – это концептуальное положение, выполнение которого является обязательным.

Таким образом, проведенный анализ конкурентоспособности специалиста с позиций информационного и технологического подходов, определение понятий «конкурентоспособный специалист», «конкурентоспособность», классификация видов и типов конкуренции, выявление негативных методов и технологий влияния на конкурентоспособность, позволили нам сформулировать название учебного предмета, изучение которого – важнейшее условие подготовки специалиста, способного выдержать различные виды конкуренции в современных условиях, в том числе и самые жесточайшие.

Так каковы же тенденции подготовки конкурентоспособного специалиста в современных условиях?

Наш опыт позволяет сформулировать их следующим образом:

1. Направленность подготовки специалиста, соответствующего требованиям развивающегося информационного общества [1].

2. Подготовка специалиста способного профессионально действовать в различных фирмах, корпорациях, организациях в любой точке земного шара в условиях межнационального сотрудничества.

3. Соответствие содержания, форм, технологий подготовки специалиста и оценки ее качества требованиям Болонского процесса [2].

4. Оптимизация национальной рамки квалификаций.

5. Развитие и реализация инновационного подхода в образовании.

6. Формирование креативных качеств личности специалиста, способностей создавать и реализовывать прорывные технологии в профессиональной деятельности.

7. Владение на высоком уровне ведущими иностранными языками и языками программирования.

8. Сформированность высокого уровня информационной культуры специалиста, включающего не только владение компьютерной техникой, но и способность эффективно реализовать информационный подход в своей профессиональной деятельности и общении с иностранными специалистами.

9. Реализация информационно-педагогического подхода в образовании [1].

10. Реализация компетентностного подхода в образовательном процессе.

11. Высокая мобильность обучающихся и профессорско-преподавательского состава.

12. Реализация кластерного подхода в образовании [2].

13. Переход от монологических к диалогическим методам и технологиям образовательной, управленческой и других видов деятельности.

14. Реализация технологий практико-ориентированного обучения в профессиональной подготовке специалистов.

15. Владение специалистом самыми передовыми достижениями в области профессиональной деятельности на концептуальном, методологическом, теоретическом, практическом, технологическом уровнях.

16. Способность специалиста реализовывать ноу-хау на технологическом операциональном уровне создания и реализации прорывных, опережающих технологий в сферах профессиональной деятельности, подготовки специалистов и в сферах жизнедеятельности как личности.

17. Разностороннее развитие личности специалиста – интеллекта, духовно-нравственной сферы, мировоззрения, физического состояния и здоровья, готовности к трудовой деятельности, жизнедеятельности в сфере семейных отношений и др.

18. Цифровизация всех сфер жизнедеятельности человека, развитие систем дистанционного взаимодействия субъектов деятельности и роботизация средств деятельности, создание умных технологий, материалов, систем жизнедеятельности и др.

Сформулированные положения выступают как тенденции, направления развития профессиональной подготовки специалистов, а отдельные как способы, технологии ее осуществления.

В современных условиях в сфере образования актуализируется применение активных методов, практико-ориентированных, инновационных, интерактивных технологий, технологий ориентированных на подготовку специалистов, способных к творчеству и сотворчеству, к созданию и реализации прорывных технологий, к саморазвитию, самореализации, сотрудничеству.

Остановимся кратко на деятельностном, технологическом аспекте подготовки конкурентоспособных специалистов.

Прежде всего, это образовательная технология воркшоп, технология смешанного обучения, синквейн и др.

Технология воркшоп. Немецкий исследователь Клаус Фопель определяет воркшоп «как интенсивное учебное мероприятие, на котором участники учатся, прежде всего, благодаря собственной активной работе. Даже необходимые теоретические «вкрапления», как правило, кратки и играют незначительную роль. В центре внимания находится самостоятельное обучение участников и интенсивное групповое взаимодействие» [4, с. 13].

Английское слово Workshop переводится как мастерская. Суть данной технологии в овладении практическими навыками в процессе совместной работы. Воркшоп выступает как групповой метод индивидуального развития каждого участника в результате активной деятельности всех взаимодействующих субъектов. Относится воркшоп к классу интерактивных технологий.

Технология смешанного (гибридного) обучения. Смешанное обучение представляет собой комбинацию аудиторной (живой) работы и дистанционного обучения с помощью Интернет-ресурсов. Сочетание обучения «лицом к лицу» с современными средствами электронной организации информационных процессов расширяет творческие возможности как преподавателя, так и обучающихся, повышая эффективность и качество их работы. Для дистанционного

взаимодействия широко используется система управления обучением LMS Moodle (LMS – Learning Management System).

Метод синквейн способствует более глубокому осмыслению учебного материала, его обобщению, формированию творческих способностей. Реализуется технология в процессе составления пяти строчного стихотворения дидактической направленности [3].

Таковы в кратком изложении тенденции и технологии подготовки конкурентоспособного специалиста, обеспечивающие развитие творческих качеств его личности, формирование профессиональной компетентности, способности к креативной деятельности.

Литература

1. Дронь, М. И. Концептуальные основы становления, функционирования и развития информационной педагогики / М. И. Дронь. – Вышэйшая школа, 2019. – №1. – С. 55–58.

2. Концептуальные подходы к развитию системы образования Республики Беларусь до 2020 года и на перспективу до 2030 года. – Минск: Национальный институт образования, 2018. – 39с.

3. Усачева, Т. А. Синквейн – одна из технологий критического мышления [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/sinkviein-odniz-tiekhnologii-kritichieskogho-my.html>. – Дата доступа: 18.11.2018.

4. Фопель, К. Психологические принципы обучения взрослых. Проведение воркшопов: семинаров, мастер-классов. Пер. с нем. – М.: Генезис, 2010.– 360с.

В статье на основе информационно-педагогического подхода с позиций информационной педагогики проанализированы тенденции подготовки конкурентоспособного специалиста, приведены образовательные технологии, обеспечивающие его профессиональное развитие в условиях современных системных трансформаций социума.

Зозуля О.Л.

УО БрГТУ, г. Брест, Республика Беларусь

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ И ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ НА НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ

Дисциплина «Иностранный язык» в неязыковом (техническом) вузе предшествует согласно учебным планам дисциплинам по специальности, и тем самым становится фактором опережающего профессионального обучения. В данном контексте неязыковые вузы должны осуществлять такую иноязычную подготовку, в ходе которой ИЯ является не только *целью* обучения как учебная дисциплина, но и *средством* формирования и развития профессиональных качеств будущего специалиста. Сегодня ученые ведут речь об иноязычной профессионализации как об одном из основополагающих принципов профессиональной лингводидактики, с которой связывают развитие профессиональных качеств в процессе изучения ИЯ. При этом иноязычная профессиональная компетенция рассматривается как составная часть профессиональной компетенции

специалиста, и она формируется на занятиях ИЯ в первую очередь в процессе работы с профессионально ориентированными текстами [1, с. 104–107].

При этом следует отметить, что обучение, например, немецкому языку в техническом вузе имеет свои особенности, так как на занятиях происходит обучение не просто немецкому языку как иностранному, а профессиональному (техническому) немецкому языку, и с дидактической точки зрения есть языковые явления, которые могут а) облегчить процесс обучения, б) усложнить или с) стать проблематичными [3, S. 16]. Так, грамматический и синтаксический уровни не представляют особых сложностей, так как в технических текстах используется достаточно четко очерчиваемый круг грамматических и синтаксических конструкций. В этой связи R. Buhlmann и A. Fearnс полагают, что достаточным будет охват, например, не всей парадигмы времен немецкого языка, а только 3-го лица ед./мн. числа в индикативе настоящего времени в активном и пассивном залогах, в то время как обучению пассивному залому и синонимичным ему формам, предложениям следует уделить достаточно внимания с самого начала [3, S. 22–23].

Формирование же лексической (семантической) компетенции как части профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции может быть в определенной степени, как легким либо сложным процессом, так и при определенных обстоятельствах проблематичным [3, S. 16]. Так, например, знание студентами наиболее частотных в технических текстах словообразовательных моделей немецкого языка и значений, которые стоят за этими моделями, механизмов словообразования и т.д. может стать эффективной стратегией семантизации (в том числе и самостоятельной, без обращения к переводному словарю) как общеупотребительной, так и специальной лексики при чтении технического текста, что в свою очередь в определенной степени может облегчить формирование лексической компетенции у студентов технических специальностей.

Так, словосложение является характерной чертой строя немецкого языка, одним из основных типов немецкого словообразования, в ходе которого путем объединения двух и более базисных морфем/основ образуется новая лексическая единица. В когнитивно ориентированных лингвистических исследованиях каждое полнозначное слово рассматривается как отдельная категория, в которую входят многочисленные представители. Структурирование знания, объективируемого как в целом категорией, так и его отдельными представителями, осуществляется различными когнитивными моделями, одной из которых является фрейм. В данном сообщении под фреймом понимается структурная схема, которая содержит важную информацию о членах категории, элементы данной структуры – слоты – заполняются конкретными значениями и получают языковую фиксацию синтаксическими сочетаниями или сложными словами [2, с. 79–80].

Главным компонентом немецкого сложного слова является правый компонент, именно эта часть сложного слова задает границы категории, именем которой служит соответствующий композит. Например, лексема *Raum* определяет границы соответствующей языковой (лексической) категории – «помещение, место». Она же репрезентирует фрейм, который фиксирует знание о помещении и который содержит следующие слоты:

– суть: пространство

- части: пол, стены, потолок
- размер: большое, маленькое
- функция: для проживания, для хранения предметов и т.д.
- ...

Уточнение любого открываемого фреймом слота, т.е. заполнение его *конкретным* значением (лексемой), становится возможным и фиксируется соответствующим сложным словом (таблица 1).

Таблица 1 – Языковая репрезентация фрейма имени существительного *Raum* ‘помещение, место’

	Слоты	Заполнители (значения)	Языковая фиксация
1.	Размер:	большой, маленький	<i>Großraum, Kleinraum</i>
2.	Функция:	a) для проживания → b) для сна → c) для хранения объектов → ...	a) <i>Wohnraum</i> b) <i>Schlafraum</i> c) <i>Lageraum</i> ...
3.	...		

По аналогии, т.е. путем заполнения слота «функция» конкретными значениями, но уже из профессиональной деятельности, образованы сложные имена существительные, относящиеся, например, к области «автомобильная техника/автосервис»: место в машине для чемоданов, в более широком смысле багажа, т.е. багажник → *Kofferraum*; место для пассажиров в кузове автобуса → *Passagierraum*; место, где происходит возгорание топлива, т.е. камера внутреннего сгорания → *Brennraum*, а также *Niederdruckraum* ‘камера низкого давления’, *Hochdruckraum* ‘камера высокого давления’ и т.д.

Также заполнение *конкретным* значением (лексемой) любого открываемого слота фрейма «двигатель» фиксируется соответствующим сложным словом (таблица 2).

Таблица 2 – Языковая репрезентация фрейма имени существительного *Motor* ‘двигатель’

	Слоты	Заполнители (значения)	Языковая фиксация
1.	Размер:	маленький	<i>Kleinmotor</i>
2.	Используемое топливо:	a) дизель → b) бензин → c) газ → ...	a) <i>Dieselmotor</i> b) <i>Benzinmotor</i> c) <i>Gasmotor</i> ...
3.	Расположение:	a) в передней части автомобиля → b) в задней части автомобиля → c) под полом кузова →	a) <i>Frontmotor</i> b) <i>Heckmotor</i> c) <i>Unterflurmotor</i>
4.	Количество цилиндров:	a) один цилиндр → b) два цилиндра → c) восемь цилиндров → ...	a) <i>Einzylindermotor</i> b) <i>Zweizylindermotor</i> c) <i>Achtzylindermotor</i> ...
5.	Способ подачи топлива:	впрыскивание	<i>Einspritzmotor</i>
6.

Композиты типа *Luftregler* ‘регулятор давления воздуха’, *Heizregler* ‘регуляторнагрева’, являются сложными словами, правая часть которых представлена дериватом *Regler* ‘регулятор’. Данная лексическая единица образована по модели «основа глагола, именующего действие, + суффикс -er» и имеет значение ‘субъект/объект, производящий действие, названное основой’. В случае лексемы *Regler* границы категории задаются значением суффикса -er «объект», а второе значение переходного глагола *regeln* ‘устанавливать / регулировать желаемый ход / уровень / мощность чего-л.’ фиксирует фрейм со слотом «объект, на который направлено действие». Уточнение данного слота, т.е. заполнение его конкретным значением, фиксируется соответствующим сложным словом: объект ‘воздух’ → *Luftregler*, объект ‘нагрев’ → *Heizregler*, объект ‘низкое давление’ → *Niederdruckregler*, объект ‘давления масла’ → *Öldruckregler*.

Представляется, что данный механизм образования сложного слова может стать основной для «прочтения» значения композита – справа налево с помощью фрейма, лежащего в основе правой части сложного слова. Например, лексемы *Ölreiniger*, *Luftreiniger*, *Brennölreiniger* относятся к категории *Reiniger* ‘фильтр’, т.е. к категории объектов (что фиксируется в данном случае суффиксом -er правой части композита), которые служат для очистки других объектов от загрязнений (что фиксируется фреймом переходного глагола *reinigen* ‘чистить, очищать’ со слотом «объект, на который направлено действие»). Анализ конкретных заполнителей слота «объект, на который направлено действие» – масло (*Öl*), воздух (*Luft*), жидкое топливо (*Brennöl*) – позволяет человеку, профессиональная деятельность которого связана с автомобильной техникой, понять значение сложного слова и найти эквивалент в родном языке – *масляный / воздушный / топливный фильтр*.

Таким образом, фрейм как определенная модель представления знания объясняет механизм формирования сложных слов в немецком языке. В свою очередь данный механизм образования сложных слов может быть положен в основу формирования навыков самостоятельной семантизации немецких композитов. При этом представляется, что данная компетенция – знание и умение понимать немецкие сложные слова – должна формироваться в первую очередь на общеупотребительных, а не специальных лексемах, например, в школе. Если она сформирована (в какой бы то ни было степени), то при обучении немецкому языку в неязыковом (техническом) вузе следует продемонстрировать студентам необходимость знания базовой лексики соответствующей специальности и законов словообразования, и словосложения в частности, чтобы уметь понимать новые сложные слова, с которыми они сталкиваются, без обращения к словарю.

Литература

1. Крупченко, А. К. Основы профессиональной лингводидактики : монография / А. К. Крупченко, А. Н. Кузнецов. – М. : АПК и ППРО, 2015. – 232 с.
2. Фурашова, Н. В. Фреймовый анализ семантики сложнопроизводных имен прилагательных (на материале немецкого языка) / Н. В. Фурашова, К. Г. Никитенкова // Вест. Минск. гос. лингв. ун-та. Сер. Филология. – 2015. – № 4 (77). – С. 78 – 86.

3. Buhlmann, R. Handbuch des Fachsprachenunterrichts : unter besonderer Berücksichtigung naturwissenschaftlich-technischer Fachsprachen / R. Buhlmann, A. Rearn. – 6., überarb. und erw. Aufl. – Tübingen : Narr, 2000. – 468 S.

В статье рассматриваются актуальные вопросы обучения грамматическому и лексическому аспектам обучения немецкому языку студентов неязыковых (технических) специальностей. Отмечается тот факт, что обучение грамматическому и синтаксическому аспектам, как правило, не особых трудностей, в то время как формирование лексической компетенции в определенной степени может быть проблематичным. Демонстрируется использование фреймового подхода к семантизации немецких сложных слов.

Измайлович О.В.

УО ВГТУ, г. Витебск, Республика Беларусь

УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОЦЕССА СОЦИАЛИЗАЦИИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Высшая школа – неотъемлемый институт общества, ориентированный прежде всего на становление духовного облика наиболее образованных его членов, способных не только развивать избранные сферы деятельности, но и руководить прогрессом самого общества. В Беларуси преподавание в высшей школе осуществляют много различных специалистов. Это одна из важнейших сфер социальной практики, не только обеспечивающая функционирование и развитие науки, искусства, экономики, техники, производства, государственных органов, но и определяющая будущее общества.

В течение 1900 лет развития нашей цивилизации большинство населения осваивало трудовую деятельность, непосредственно перенимая и продолжая деятельность своих родителей, грамотность и образование были репродуктивны и элитарны. В XX–XXI вв. образование стало необходимо большинству населения. До 70-х годов прошлого века наука еще была элитарной, а репродуктивность образования позволяла адекватно реагировать на изменения условий жизни. Но постепенно в сфере образования во избежание кризиса началось реформирование. Соединяя философское, методологическое рассмотрение с анализом мировых тенденций развития высшего образования и современных потребностей человека, общества, можно сформулировать особенности перспективного высшего образования.

Процессы усвоения социальных норм начинаются у индивида еще в младенчестве, а все более разнообразное осознание особенностей жизни в конкретном обществе продолжается всю жизнь [1]. По своей сути это все процессы, обеспечивающие становление личности, результат которых обозначается термином «социализация».

Социализация личности – процесс вхождения индивида в социальную среду, его овладение умениями и навыками практической и теоретической деятельности, преобразование реально существующих отношений в качества личности [2].

В процессе социализации человек приобретает качества, ценности, убеждения, общественно одобряемые формы поведения, необходимые ему для нормальной жизни в обществе. К источникам социализации относят собственный

первичный опыт, полученный в раннем детстве; передача культуры через семейный уклад жизни; образование, обучение, воспитание; взаимное влияние людей в процессе общения и деятельности, а к результатам социализации – усвоение моральных и правовых норм; усвоение общественной символики; усвоение стиля общественного поведения; усвоение способов решения совместных задач; усвоение ценностей общества [3].

По своей сущности воспитание является одним из процессов, обеспечивающих социализацию. Воспитание возникло для организации относительно управляемой социализации членов общества, для трансляции культуры и социальных норм поведения.

Наряду с прямыми воздействиями на человека и влиянием обстоятельств в стране, в вузе воспитательным эффектом обладают многие обстоятельства, связанные с учебой и бытом студента. Рационально организуя эти обстоятельства, можно, не прибегая к классическому воспитанию, психологическому давлению на личность, обеспечить направляемую социализацию студента во время обучения в вузе.

Возможное моделирование перспективных общественных отношений в вузе [3]:

1) Возрождение в вузе культуры общения и создание атмосферы реального уважения к личности: преодоление квазиравенства в обращении к студентам, преодоление обращения к студентам как к детям, создание дополнительных структур, обеспечивающих свободу выбора образовательной траектории.

Местоимение «*ты*» неуместно в обращении преподавателя к студентам: ведь студент не решится обратиться к преподавателю также, поэтому попытка преподавателя поставить себя этим обращением на один уровень со студентом чаще всего воспринимается студентом как демонстрация превосходства преподавателя.

Создание дополнительных структур открытого образования, позволяющих студенту начать обучение в любой момент, планировать его по времени с учетом индивидуальных особенностей, сдавать экзамены любому преподавателю, читающему лекции по соответствующей учебной дисциплине, изменять образовательную траекторию по своему выбору с учетом личных потребностей является действительным поворотом образования к удовлетворению потребностей личности. При этом свобода выбора сочетается с личной ответственностью студента и способствует осознанию им своих возможностей, становлению подлинной самостоятельности личности.

2) Убеждающее обучение: убедительное представление учебного материала, информирование студентов об альтернативных подходах, исключение из преподавания догм, обсуждение ситуаций, требующих нравственного выбора, создание условий для дискуссионного обсуждения изучаемого.

3) Создание в вузе условий для активного целеполагания и планирования своей деятельности: гласность целей и определенность требований при изучении дисциплин, необходимость учитывать расписание для посещения избранных занятий и экзаменов.

4) Создание в вузе условий для активной самоактуализации личности: свобода планирования своего времени, открытые обсуждения актуальных проблем жизни.

5) Гласность результатов рассмотрения предложений студентов: практическое освоение правовых процедур защиты личности, определенность прав и обязанностей должностных лиц вуза и студента, поощрение критических и конструктивных предложений по правовым и организационным вопросам.

б) Искусство – эстетическая школа нравственности: приобщение студентов к искусству, участие в создании художественных произведений, фестивали и конкурсы художественных произведений, созданными преподавателями и студентами, обсуждение событий культуры.

Хотя в вуз поступают уже взрослые люди, сознательно выбравшие и вуз, и получаемое образование, подвергавшиеся воспитанию в школе, некоторые из абитуриентов (а порой и студентов) поражают своей невоспитанностью. Вроде бы неудобно разъяснять взрослым людям правила поведения, которые они должны были усвоить еще в начальной школе, но это необходимо делать, знакомя с явно изложенными правилами поведения в вузе уже абитуриентов. Нельзя надеяться на соблюдение этих правил по умолчанию. Конечно, воспитывает сама обстановка вуза, которая должна быть обстановкой храма науки и культуры, но правила поведения в высшем учебном заведении должны быть явно объявлены.

Тем не менее, перечисленное не исчерпывает воспитательные возможности системы высшего образования, под воздействием которых студент смог бы подняться на более высокий и осознаваемый уровень воспитанности. Черты подлинной интеллигентности приобретаются не столько в детском, сколько уже в сознательном возрасте. У англичан существует определение о том, что подлинно образованным может быть лишь человек, имеющий три высших образования: свое, отцовское и дедовское, т.е. выросший у родителей, получивших высшее образование и выросших, в свою очередь, в образованной семье.

Обучение в вузе должно убеждать не только при изучении естественнонаучных или технических учебных дисциплин, в справедливости основных положений которых можно убедиться в лабораторном эксперименте, но и при изучении социальных проблем.

В этой сфере убеждениями можно управлять, только сопоставляя изучаемые теории с альтернативными им сведениями, с разносторонним моделированием или анализом последствий, вытекающих из каждой изучаемой истины. Убежденность в своих правах, возможностях, осознание своего достоинства возможно в условиях предоставления студенту свободы выбора и осознания им той ответственности, которая связана с этим выбором.

Литература

1. Мудрик, А. В. Социализация и воспитание /А. В. Мудрик. – М.: Сентябрь, 1997. – 96 с.
2. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е. С. Рапацевич – Минск: Современное слово, 2005. – 720 с.
3. Фокин, Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: Методология, цели и содержание, творчество: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ю. Г. Фокин. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 224 с.

В данной статье рассматриваются вопросы нравственного становления личности студента в вузе. Представлены проблемы воспитания, связанные с обеспечением направляемой социализации студентов во время обучения, с учетом специфики высшей школы и современной обстановки в стране. Обучение в вузе должно убеждать не только при изучении естественнонаучных или технических учебных дисциплин, в справедливости основных положений которых можно убедиться в лабораторном эксперименте, но и при изучении социальных проблем.

Казаренков В.И.

УО РУДН, г. Москва, Российская Федерация

САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

В современном обществе развитие личности невозможно представить без освоения человеком системы знаний и умений, навыков творческой деятельности, опыта отношений с другими людьми и природным миром. Система высшего образования имеет значительные резервы для эффективного развития личности молодого человека. В университетском образовании особую роль приобретает взаимодействие преподавателя и будущего специалиста. Самое интересное содержание, самые прогрессивные педагогические технологии реально повышают эффективность учебно-воспитательной работы только через продуктивное взаимодействие педагога и молодого человека [1; 2; 3].

Взаимодействие преподавателя и студентов предполагает широкое использование субъектами данного процесса личностного арсенала, включающего многообразие качеств человека, которые актуализируются специфически в условиях различной образовательной деятельности. Качество образования и развитие личности студента, в таком случае, всё более зависит от личностных характеристик педагога и его профессиональной компетентности.

Профессиональная деятельность преподавателя нередко приводит к полной самоотдаче всех физических, психических, интеллектуальных ресурсов личности, следствием чего становятся эмоционально-психическая усталость, потеря жизненного тонуса и интереса к окружающему интенсивно обновляющемуся миру, а нередко и к профессиональной деятельности. Неполноценное и нерегулярное восполнение психофизических затрат, интеллектуального и культурного потенциала прежде всего обнаруживается студентами. Они мгновенно ощущают психологический дискомфорт в общении с педагогом, эмоциональную и содержательную бедность совместной учебно-познавательной работы, а то и просто отчужденность педагога от них и самой профессиональной деятельности.

Независимо от того, в каком образовательном учреждении работает преподаватель, он должен постоянно заботиться о восстановлении своих физических сил, уровня общекультурной и профессионально-педагогической подготовки. Ему необходимо помнить о том, что в педагогической деятельности органически взаимосвязаны и используются его ресурсы как профессионала и как человека.

Можно выделить три стратегических направления самоподготовки педагога: психологическое, социокультурное и профессиональное.

Студенческая молодёжь «принимает» своего наставника в большинстве случаев как эмоционально богатого, психологически гибкого и мобильного человека, обладающего высокой эрудицией и фундаментальными знаниями, способного самостоятельно оценивать социальные ситуации, принимать обоснованные ответственные решения, отлично владеющего материалом преподаваемой дисциплины, способного успешно делегировать студенту полномочия субъекта учебно-познавательной и любой другой человеческой деятельности, оказать молодому человеку необходимую помощь в разных жизненных ситуациях [1; 3].

Качественное взаимодействие с большой аудиторией современной молодёжи или с одним студентом может осуществлять лишь педагог, прекрасно вла-

деющий собой, выдерживающий физические и психические (нередко весьма значительные) перегрузки.

Педагогу целесообразно проследить и проанализировать свою жизнедеятельность (каждую её форму, включая профессиональную деятельность), оценить собственные личностные и профессиональные возможности, убедиться в необходимости систематической работы над собой (проблема сохранения здоровья и профессионального долголетия). Преподаватель высшей школы обязан правильно спланировать свою трудовую деятельность, найти время для полноценного отдыха психофизического, интеллектуального и духовного роста.

Педагогу можно составить (пусть даже мысленно) собственную программу психологической профилактики (повышения психологической устойчивости, защиты от стрессов и т. п.). Самопознание и саморегуляция психических состояний позволяет преподавателю обнаружить творческие резервы, необходимые для качественного образования и воспитания молодежи (через обновление содержания образования, разработку новых педагогических технологий и др.).

Эффективность учебно-воспитательной работы с молодежью основана на способности педагога умело актуализировать имеющийся интеллектуальный и духовный арсенал. Стабильное освоение фундаментальных основ философии, социологии, истории, культурного наследия человечества, приобретение опыта жизнетворчества позволяет ему не только сохранить высокий личностный рейтинг среди молодежи, но и укрепить позиции педагога-профессионала. Социокультурная подготовка придает новый импульс конструктивным действиям педагога, расширяет возможности взаимодействия преподавателя с учащейся молодежью как наставника и как человека (расширяется неформальное общение и т. п.).

Профессиональная самоподготовка осуществляется педагогом через освоение знаний и умений широкого спектра психолого-педагогических дисциплин, а также основ базовой, для конкретного учебного курса науки (искусства). Данное направление самоподготовки тесно связано с социокультурной и психофизической самоподготовкой педагога. Целесообразно осуществлять целевую интеграцию всех видов самоподготовки педагога. Такой подход позволяет полнее представить значимость каждого блока знаний и умений в постижении другого блока, достигать стабильных результатов в практической профессионально-педагогической деятельности.

Педагогу невозможно игнорировать тот факт, что студенты воспринимают его как человека и профессионала целостно, но вместе с тем, отмечают доминирующие позитивные и негативные стороны его личности, поведения, деятельности. Молодые люди успешно осуществляют «диагностику» педагога, используя для этого многочисленные ситуации, возникающие при непосредственном или опосредованном взаимодействии со своим наставником. Это должно ориентировать педагога на оперативное использование в учебно-воспитательном процессе арсенала не только профессиональных знаний и умений, но и собственного опыта, актуализировать личностные качества. Педагогу целесообразно уделять внимание развитию своих индивидуальных способностей, даже если таковые не имеют, на первый взгляд, прямого отношения к педагогической деятельности (увлечение спортом, живописью, музыкой и др.) [1; 2].

В рамках программы самосовершенствования педагогу целесообразно выделить отдельным блоком программу профессионального самосовершенствования,

ориентированную на обеспечение целенаправленного развития личности студента. Наряду с качественной передачей студентам знаний и умений по учебной дисциплине, преподавателю вуза целесообразно систематически развивать у будущих специалистов готовность к самообразованию. Освоение студентами, учебных знаний и умений в совокупности со знаниями и умениями по управлению самообразовательной деятельностью с развитием у них опыта самообразования стимулирует у будущих специалистов творческую активность, социальную инициативу и ответственность, то есть те качества, которые необходимы для успешной профессиональной работы и жизнедеятельности человека [2; 3].

Практика университетского образования показывает, что гармоничное развитие личности преподавателя создает условия для эффективного решения многих педагогических задач, включая отбор содержания обучения, выбор методов, средств и форм учебно-воспитательной работы, активизирующих развитие интеллектуальной, волевой, эмоциональной и мотивационной сфер личности студента.

Литература

1. Казаренков, В. И. Роль педагога в формировании у студентов опыта межкультурного взаимодействия / В. И. Казаренков, Э. М. Рангелова, Т. Б. Казаренкова // Вестн. Росс. ун-та дружбы народов. Сер. Психология и педагогика. – М. : РУДН, 2014. – № 2. – С. 5 – 12.

2. Творчество педагога как система / В. И. Казаренков // Системная психология и социология. – 2011. – № 3 (2). – С. 109 – 114.

3. Kazarenkov, V. I.. University teacher's mission: vision for the second decade of Bologna process / Kazarenkov V. I. [et al.]. Высшее техническое образование. – 2017. – Т. 1. – № 2. – С. 16 – 20.

В статье представлен материал, характеризующий процесс самосовершенствования преподавателя высшей школы как фактор развития личности будущего специалиста. Выделены основные направления самосовершенствования педагога; определено содержание, методы и формы, обеспечивающие эффективность реализации данного процесса; отмечено значение творческой активности педагога в развитии основных сфер личности будущего специалиста.

Казаренков В.И., Казаренкова Т.Б.

МНЦ «СОЦИУМ 2035», г. Москва, Российская Федерация

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И САМООБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ

Развитие современного общества ориентирует все социальные институты на поиск инновационных способов деятельности. Любой вид образования, в том числе, дополнительное образование целесообразно ориентировать не только на профессиональную подготовку студентов, осваивающих фундаментальные и прикладные знания, но и на гармонизацию отношений человека с природно-социальным миром, позволяющую успешно адаптироваться в социуме, на развитие у них опыта самосовершенствования и самореализации [1]. Реализация данных задач становится возможной только при включении студентов в систематическую самостоятельную деятельность, в процесс самообразования.

В современных условиях развития общества актуальным является развитие личности, способной к самопознанию, самоорганизации, самоконтролю и самореализации; личности, которая умеет управлять собой и своей жизнедеятельностью [1; 2; 3]. Самообразование выступает средством самосовершенствования человека, поскольку способствует развитию различных сфер личности – интеллектуальной, волевой, эмоциональной, мотивационной.

Проблема самообразования исследуется в разных областях науки (философии, социологии, педагогике, психологии). Изучение состояния практики развития самообразования студентов в системе дополнительного образования выявляет как позитивные, так и негативные стороны осуществления данного процесса. В системе дополнительного образования наблюдается тенденция к автономизации самостоятельной деятельности слушателей, когда преподаватель рассматривает ее не как компонент системы подготовки специалиста, а как одну из форм или видов обучения, часто ориентируясь не на развитие у студентов интереса к самообразованию, потребности в самообразовании, а на выполнение студентами отдельных самостоятельных заданий. Но самостоятельная работа является лишь составляющей самообразования. Однако преподаватель нередко подменяет самообразование эпизодической самостоятельной деятельностью студентов. В практике дополнительного образования студентов обнаруживается, также, факт рассмотрения оценки самообразования только с позиции интеллектуального труда, подчас ориентируясь на самообразование слушателей как средство развития только интеллектуальной сферы. Но в самообразовании формируется личность, развиваются как интеллектуальная, так и волевая, и эмоциональная, и мотивационная сферы личности, и моральные качества человека. Это весьма значимая деятельность для современного специалиста, который должен обладать не только знаниями, умениями в своей профессиональной области, но иметь опыт творческой работы, а также, опыт эмоционально-ценностного отношения к окружающему природно-социальному миру, знания и опыт управления собой.

Наряду с качественной передачей студентам знаний и умений по учебной дисциплине, преподавателю целесообразно систематически развивать у них потребность в самообразовании и готовность к самообразованию. Для этого необходимо обучить студентов основам научной организации труда, включая вопросы планирования и организации самообразования, контроля самообразовательной деятельности. Освоение студентами учебных знаний и умений в совокупности со знаниями и умениями по управлению самообразовательной деятельностью, с развитием у них опыта самообразования стимулирует у них творческую активность, социальную инициативу и ответственность, то есть те качества которые необходимы для успешной профессиональной работы и жизнедеятельности человека.

В системе учебной работы преподавателю целесообразно осуществлять интеграцию различных видов и форм образования и самообразования. Интеграция расширяет и углубляет содержание, формы, методы учебной деятельности и позволяет студентам успешно заниматься самообразованием. При интеграции образования и самообразования деятельности создаются условия для творческой активности студентов.

Практика показывает, что не все преподаватели осуществляют интеграцию дополнительного образования и самообразования. Курсы, читаемые профессорами и преподавателями, через новизну содержания и способов деятельности, а также творческую атмосферу, эффективное взаимодействие педагога и студентов, должны стимулировать у молодых людей интерес к самообразованию, потребность в самообразовании, развивать навыки самообразовательной деятельности [2; 3].

Интеграцию дополнительного образования и самообразования целесообразно осуществлять следующим образом: определить степень готовности студентов к самообразовательной деятельности, выявить уровень развития у них методов и приемов научной организации умственного труда; выявить возможности содержания учебного курса читаемого преподавателем в контексте развития у студентов интереса к самообразованию, потребности в самообразовании; составить программу включения студентов в систематическую самообразовательную деятельность, с учетом степени готовности студентов к самообразовательной деятельности и уровня развития у него навыков научной организации умственного труда; предоставить возможность студентам изложить результаты самообразовательной деятельности в различных формах учебной работы; определить способы оценки и контроля самообразовательной деятельности студентов в системе учебных занятий.

Постижение студентом опыта самообразования в системе дополнительного образования связано со способностью преподавателя организовать качественное консультирование студента, которое обеспечивает последнего реальными знаниями и способами работы в библиотеках, в Интернет-пространстве. Обучение студентов поиску необходимой информации позволяет успешно интегрировать образовательную деятельность с самообразовательной.

Нами выявлены причины, отрицательно влияющие на процесс реализации самообразовательной деятельности студентов в системе дополнительного образования – занятость преподавателей; занятость студентов на основной работе; отсутствие научно обоснованных концепций и технологий развития самообразовательной деятельности студентов в системе дополнительного образования; слабую взаимосвязь образования и самообразования; недостаточное развитие у студентов интереса к самообразованию, потребности в самообразовании; низкий уровень мотивации у педагогов к осуществлению целенаправленной подготовки слушателей к самообразовательной деятельности; отсутствие качественных стратегий управления самообразовательной деятельностью в системе дополнительного образования.

Целенаправленная интеграция дополнительного образования и самообразования позволяет качественно изменить стратегию и тактику управления учебным процессом, ориентированным на качественную профессиональную подготовку студента и целостное развитие его личности.

Литература

1. Казаренков, В. И.. Университетская подготовка специалиста: единство самоорганизации и управления / В. И. Казаренков, Т. Б. Казаренкова // Вестн. Росс. ун-та дружбы народов. Сер. Психология и педагогика. – 2007. – №3–4. – С. 157 – 161.

2. Казаренков, В. И. Целостность университетской подготовки специалиста / В. И. Казаренков // Вестн. Росс. ун-та дружбы народов. Сер. Психология и педагогика. – 2009. – №2. – С. 73 – 77.

3. Казаренков, В. И. Самообразование в системе подготовки специалистов в высшей школе / В. И. Казаренков, Т. Б. Казаренкова // Вестн. Росс. ун-та дружбы народов. Сер. Психология и педагогика. – 2012. – №2. – С. 106 – 111.

В статье представлен материал, характеризующий значимость самообразования в системе дополнительного образования студентов; выделены различия самообразования и самостоятельной работы будущих специалистов; определена взаимосвязь дополнительного образования и самообразования; определены причины, снижающие уровень развития самообразования студентов.

Ковальчук Е.С., Коваленко В.Г.
УО ЛНТУ, г. Луцк, Украина

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ

Критерием успешности обучения и высокого уровня профессионально-коммуникативной компетенции является знание студентами профессиональной терминологии и умение ее использования в производственных ситуациях, готовность и способность осуществлять профессионально-деловую коммуникацию с представителями других культур. Для обеспечения такой возможности насущной необходимостью высшей неязыковой школы является формирование у студентов иноязычной лексической компетенции, считается основной составляющей профессиональной подготовки будущих специалистов, главным компонентом их иноязычной коммуникативной компетенции

В контексте обучения студентов-экономистов актуальной задачей методики является анализ лингвистических особенностей английской экономической лексики, проведение ее методической типологии, определения проблем ее усвоения, разработка эффективных упражнений для обеспечения лексической стороны иноязычной профессионально направленной речевой деятельности учащихся.

Цель статьи – проанализировать лингвистические особенности английской экономической лексики, специфику перевода в процессе обучения студентов-экономистов. Методику обучения студентов иноязычной лексики разрабатывали И. В. Бащенко, И. М. Берман, В. Д. Борщовецька, Н. А. Бурлаков, В. А. Бухбиндер, Ю. В. Гнаткевич, Н. Е. Лаптева, И. И. Липская, Г. Картер, Е. В. Мирошниченко, И. П. Макаренко, А. П. Петрашук, Н. С. Саенко, О. Б. Тарнопольский, Н. С. Форкун, Р. Эллис. Во многих исследованиях отмечается роль и значение терминологической лексики в формировании иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых вузов, необходимость функционального усвоения иноязычной лексики с использованием инновационных технологий обучения, рассматриваются стратегии овладения иноязычным лексическим материалом в рамках когнитивно-коммуникативного и личностно-ориентированного подходов к организации учебной деятельности

Поскольку обучение студентов английскому языку профессиональной направленности в соответствии с профессией, то определяющим моментом является ориентация на усвоение ими отраслевой терминологии, овладение терминосистемой своей специальности как главной предпосылки развития умений для обеспечения предметного содержания делового общения.

Чтобы снять или уменьшить трудности студентов при изучении английской экономической лексики и способствовать прочному запоминанию ими сроков, необходимо знать их лингвистические характеристики, понимать закономерности их функционирования в экономическом дискурсе. Термин – это слово или словосочетание, которое используется для номинации специального научного понятия и отмечается характером дефинитивности, системности, однозначности в составе упорядоченной терминосистемы, [1, с. 36]. Содержание термина, как считает А. И. Дуда, полностью раскрывается только через его реальное функционирование, то есть только тогда, когда он является элементом субязыка, профессиональной коммуникации, дискурса [4, с. 122]. Проведя исследования лингвистических особенностей английской экономической лексики, В. Д. Борщовецкая доказала, что английская лексика субязыка экономики является сложным механизмом, в котором, помимо чисто экономической, функционирует лексика, заимствованная из других терминосистем, и она характеризуется наличием интернационализмов, различных деривационных образований, аббревиатур. Субязыка экономики английского языка, считает исследовательница, состоит из слов, которые имеют как терминологическое, так и общеупотребительное значение, а миграция общеупотребительной лексики в субязык экономики служит основой формирования специальной экономической лексики и является ядром терминологической системы [2, с. 4].

При исследовании лингвистических особенностей английской экономической лексики нами установлено, что у терминов нет признаков многозначности и экспрессивности, им свойственна стилистическая нейтральность и отсутствие синонимов. Термины подязыка экономики – это элемент общей лексической системы английского языка с парадигматическими и синтагматическими связями, существующие в общеупотребительной лексике. В терминосистему экономики входят термины-слова и термины-словосочетания, а характерными способами их создания являются приставочный, суффиксальный и составления отдельных слов или их основ.

Понимание структуры терминов, умение проводить их морфолого-синтаксический анализ позволяет производить новые терминологические единицы и варьировать способы лексико-грамматического выражения мысли на английском языке. Современные тенденции интернационализации английских экономических терминов способствуют развитию языковой догадки студентов, расширяют их возможности для беспереводного семантизации специальной лексики, быстрого ее запоминания и длительного хранения в потенциальном словаре. Так, работая с финансово-экономическими текстами, студенты легко переводят простые экономические термины с латинской или французской основами, непосредственно транслитерируя их на украинском языке, например: productivity, competence, investor, manager, specification, deposit, stevedore, force majeure, laissez-faire и т.д.

Учитывая сложные процессы становления украинской экономической терминосистемы стоит взять во внимание целесообразности калькирования интернациональных терминов в украинском языке. Необходимо также подчеркнуть возможность транскодирования некоторых англоязычных терминов, а так же возможность их метафоризации или использования описательного перевода некоторых реалий.

С процессами транскодирования терминов мы сталкиваемся при переводе английского экономического термина «товар». Так, в результате анализа реестра Collins Thesaurus, авторитетного словаря английских синонимов, выявлено 28 лексем со значением «товар». 8 из них вошли в реестр Oxford Business English Dictionary, следовательно, их можно рассматривать как имеющие статус экономических терминов. Это лексемы *commodity, goods, inventory, merchandise, product, stock, vendibles, и wares*.

Семантический анализ приведенных выше лексем позволил выявить ряд различий в их значениях. Эти различия определяются наличием или отсутствием сем со значениями объема товара, его важности для страны-производителя, местом нахождения товара и уровнем спроса на него.

Наиболее общими терминами являются *goods и wares*, причем термин *goods* включает и понятие сырье, выставленное к продаже.

Термин *commodity* обозначает продукты или сырьевые материалы, такие как зерно, кофе, хлопок, металлы, которые продаются в больших объемах, преимущественно в международной торговле.

Товары, которые находятся на складе у производителя, обозначаются терминами *stock и inventories* и словосочетаниями *non-distributed stocks, stock in trade, inventory, current inventory, inventory stock, actual inventory, stock on hand, available inventories*.

Товары, которые находятся в торговом заведении, обозначаются термином *merchandise*.

Термин *product*, кроме материальных изделий включает в себя и услуги, которые продаются.

Термином *vendibles* обозначают товары повышенного спроса.

Особенную сложность вызывает у студентов понимание и перевод английского прилагательного «товарный». Его перевод зависит от последующего существительного и поэтому на английский язык передается разными лексемами. Например:

- товарная биржа – *commodity exchange*;
- товарное зерно – *marketable grain*;
- товарный знак – *trade mark*;
- товарная квитанция – *warehouse receipt (WR)*;
- товарный поезд – *goods train (Am. freight train)*;
- товарная продукция – *commercial output*;
- товарный рынок – *product market*;
- товарный склад – *warehouse*;
- товарный чек – *sales receipt*;
- товарное соглашение – *commercial agreement*;

В исследованиях терминологов отмечается высокая производительность синтаксического и морфологического способов терминообразования. Кроме того, исследователи отмечают наличие фактов синонимии, омонимии, многозначности терминов. Такое разнообразие формирования терминов способствует активизации интеллектуальных усилий студентов во время анализа структуры и семантики переводимых слов и, с одной стороны, дает возможность лучше подобрать удачный украиноязычный эквивалент, а с другой, создает психологические предпосылки для осознанного запоминания и осмысленного овладения терминологической лексикой. Поэтому В. Ю. Дигтяр рекомендует усилить роль сознательного овладения лексикой путем выполнения неконтекстных лексических упражнений, которые в единстве с контекстными коммуникативными упражнениями образуют единство «произвольно-сознательных и коммуникативных основ при усвоении словарного запаса» [3, с. 20]

Таким образом, проведение лингвистического анализа английской экономической лексики, учета ее лингвистических особенностей развивает языковую и контекстуальную догадку студентов относительно значений новых слов, способствует построению ассоциативных связей и расширяет возможности студентов по запоминанию и быстрого воспроизведения усвоенной лексики, помогает правильно осуществить выбор необходимых лексических единиц в речи, позволяет узнать и отличить их от других терминов во время слушания или чтения профессиональных текстов.

Литература

1. Антонюк, Л. А. Белорусская терминология (становление, развитие, структура): автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.02 / Л. А. Антонюк. – Минск, 1992. – 46 с.
2. Борщовецька, В. Д. Навчання студентів-економістів англійської фахової лексики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / В. Д. Борщовецька. – К., 2004. – 20 с.
3. Дигтяр, О. Ю. Организация лексического материала и его усвоения как фактор, соопределяющий эффективность обучения иностранному языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / О. Ю. Дигтяр. – Владимир, 2009. – 23 с.
4. Дуда, О. І. Процеси термінологізації в сучасній англійській мові: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04 / О. І. Дуда. – Львів, 2001. – 258 с.
5. Павлова, Л. П. Формирование иноязычной лексической компетенции у студентов экономического вуза / Л. П. Павлова // Инновационные образовательные технологии. – 2011. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://library.miu.by/journals/~/item/iot/issue.26/section.125/article.7.html>
6. Шапов, А. Н. Лексические навыки устной речи и чтения – основа семантической компетенции обучаемых / А. Н. Шапов. / Иностранные языки в школе. – 2007. – № 4. – С. 19 – 25.

В статье рассматриваются лингвистические особенности английской экономической лексики, способы терминообразования. Авторы показывают важность усвоения студентами профессиональной терминологии и предлагают методические приемы запоминания, выбора и воспроизведения лексических единиц в речи.

Копчак Е.В.

УО БрГТУ, г. Брест, Республика Беларусь

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Экономические, технологические и социальные перемены, наблюдающиеся в современном мире, предъявляют новые требования к качеству образования. Выпускники учреждений высшего образования должны быть готовы к работе с иностранными коллегами, к решению общих профессиональных задач. Изучение иностранного языка призвано помочь им достичь данные цели.

Инженеры, экономисты, менеджеры и другие специалисты должны владеть культурой общения, способностью к сотрудничеству, ведению диалога, другими словами, обладать коммуникативной компетентностью. Главная цель высшего образования – профессиональная подготовка грамотного специалиста соответствующего профиля, способного конкурировать на рынке труда, быть компетентным, т.е. быть высококвалифицированным работником в области своей профессиональной деятельности.

Фундаментальную роль в процессе обучения грамотного специалиста играет формирование и развитие его универсальных компетенций – сочетание определенных личных качеств, интеллектуальных способностей, коммуникативной компетенции, дающих возможность специалисту иметь успех в профессиональной деятельности. Формирование общих компетенций является таким же актуальным при подготовке специалистов, как и формирование их профессиональных компетенций [3].

При таком подходе уровень образованности измеряется уже не только объемом полученных знаний, но и способностью решать профессиональные задачи различной сложности на основе приобретенных знаний. Подобный уровень может быть достигнут при применении инновационных технологий образования.

Организация процесса обучения с помощью инновационных педагогических технологий содействует самостоятельной реализации студентов в процессе их учебной деятельности, ведет к росту их подготовленности и творческого отношения к будущей профессии. Компетентностный подход, его внедрение в процесс образования, обусловлен реализацией инновационных форм обучения.

Инновационные технологии – это, в первую очередь, ИКТ (информационно-коммуникационные технологии), базирующиеся на использовании компьютеризированного обучения, которое расширяет границы образовательного процесса, увеличивает его практическую направленность и способствует активизации самостоятельной работы студентов и росту их познавательной инициативности.

Студенты умеют и любят работать за компьютером. Неформальная обучающая среда способствует развитию свободы действия студентов, которые в такой ситуации охотнее и с большим интересом следят за ходом занятия, активнее включаются в работу. Используя информационные ресурсы Интернета, можно более эффективно решать целый ряд дидактических задач на занятии: совершенствовать навыки и умения всех 4 видов речевой деятельности (чтения, аудирования, говорения и письма); пополнять словарный запас студентов, как активный, так и пассивный; знакомить их с особенностями культуры и традициями страны изучаемого языка; повышать мотивацию студентов к дальнейшему изучению иностранного языка и т.д.

Тесно связаны с информационно-коммуникационными технологиями и другие виды технологий, направленные на развитие креативной, познавательной деятельности, самостоятельности и ответственности студентов.

Исследователи О. А. Батурина и И. Е. Высотова считают, что, вместе с ИКТ, наиболее эффективными технологиями в обучении иностранному языку являются следующие технологии:

- коммуникативное обучение, направленное на создание коммуникативной компетенции студентов, которая необходима для адаптации к современным условиям межкультурной коммуникации;

- разноуровневое (дифференцированное) обучение, предполагающее осуществление познавательной деятельности студентов с учетом их индивидуальных способностей и интересов, побуждающее их к воплощению своего творческого потенциала;

- индивидуализация обучения, помогающая реализовать личностно-ориентированный метод с учетом индивидуальных особенностей и потребностей студентов;

- тестирование, используемое для отслеживания уровня усвоения знаний лексики и грамматики в рамках определенного модуля;

- метод проектов, направленный на моделирование социального взаимодействия студентов для решения проблемы, задаваемой в рамках профессиональной подготовки студентов в той или иной предметной области;

- обучение в сотрудничестве, осуществляющее идею взаимного обучения, используя как индивидуальную, так и коллективную ответственность за выполнение задач обучения;

- игровая деятельность, позволяющая принимать во внимание нескольких возможных способов решения проблем, активизирующая мышление студентов и развивающая их личный потенциал;

- развитие критического мышления, способствующее формированию разнообразно развитой личности, обладающей критическим отношением к информации и способной ее отбирать для решения задач [2].

Интересным представляется использование на занятиях по иностранному языку интерактивных методов. Они дают возможность студентам находиться в режиме беседы или диалога друг с другом или с преподавателем. У студентов развиваются аналитические, исследовательские, коммуникативные навыки, умения самостоятельно анализировать и оценивать ситуацию, принимать правильные решения. В результате происходит усвоение знаний по иностранному языку и развитие определенных универсальных компетенций, которые будут востребованы в их будущей профессиональной деятельности. Целью является не только усвоение и воспроизведение знаний в лексике и грамматике изучаемого иностранного языка, но и в социальной и профессиональной направленности будущей трудовой деятельности. Иноязычная речевая деятельность выступает одновременно средством решения профессионально предметных задач будущего специалиста [1].

Ярким примером служит использование дебатов, актуальной тенденции при обучении иностранному языку с профессиональной целью. При подготовке обсуждения студенты должны активизировать все свои знания и умения, чтобы говорить на иностранном языке, применяя критические суждения, аргументируя и отстаивая свое видение решения проблемы, в то же время развивая способность слышать и воспринимать другую точку зрения. В ходе обсуждения студенты получают возможность одновременно развивать и совершенствовать языковую и профессиональную компетентность.

Современному образованию необходимо соответствовать требованиям общества и времени. В контексте прагматического мира иностранный язык для профессиональных задач последовательно превращается в иностранный язык для реальных задач. Подобная тенденция делает преподавание иностранного языка в профессиональных целях наиболее перспективным направлением развития методики его изучения, а также данного сегмента педагогических образовательных услуг. Эффективное использование инновационных технологий обучения иностранному языку способствует развитию универсальных и профессиональных компетенций, повышая, таким образом, качество образования, предлагаемое учреждениями высшего образования, и качество грамотной профессиональной подготовки будущих специалистов.

Литература

1. Алявдина, Н. Г., Инновационные методики в преподавании английского языка для специальных целей в техническом вузе / Н. Г. Алявдина, Т. Д. Маргарян // Гуманитарный вестник. – 2013. – № 7. – С. 31 – 38.
2. Батурина, О. А. Педагогический потенциал иностранного языка как учебного предмета в формировании общекультурной компетентности студентов-бакалавров по направлению подготовки «Педагогическое образование» / О. А. Батурина, И. Е. Высотова // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. – 2012. – № 11 (126). – С. 125 – 128.
3. Овчаренко, В. П. Потенциал дисциплины «Иностранный язык» в формировании универсальных компетенций студентов инженерного вуза / В. П. Овчаренко, Л. К. Сальная // Филологические науки. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота. – 2015. – № 5 (47): в 2-х ч. Ч. I. – С. 162 – 167.

В статье дается краткий обзор инновационных педагогических технологий обучения иностранному языку, которые предполагают активное развитие универсальных и профессиональных компетенций студентов учреждений высшего образования, необходимых им в дальнейшем для успешной реализации профессиональных задач их будущей трудовой деятельности по выбранной специальности.

Лопошук А.Г.

УО БрГТУ, г. Брест, Республика Беларусь

ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В СОВРЕМЕННОМ ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

В современном мире трудно переоценить значимость дружеского, политического, социального, экономического и технологического международного сотрудничества. Важную роль при этом играет такой договорной инструмент как язык общения – иностранный язык. Язык – своеобразный мост, соединяющий науку, культуру, искусство различных стран и народов.

На сегодняшний день владение иностранным языком становится востребованным в практической и интеллектуальной деятельности человека. С точки зрения мирового рынка труда, знание иностранного языка повышает значимость специалиста в его профессиональной среде, усиливает его профессиональную конкурентоспособность.

В настоящее время, происходит процесс перехода к билингвизму, что влияет на рост значимости иностранного языка в процессе обучения специалиста. Современный работодатель ищет сотрудника, чьи знания охватывают не только теоретические основы своей деятельности, но и который обладает навыками коммуникации на иностранном языке или, что лучше, нескольких языках.

Сегодня знание иностранного языка уже не является привилегированным знанием лишь дипломатов, а является важным составляющим процесса подготовки современного специалиста.

Современные интеграционные процессы мирового сообщества во многом затрагивают и процессы образования, ставят в необходимость способность обучающихся быть мобильными и свободно переходить в учебные заведения Европы. Поэтому и существует вопрос актуальности совершенствования языковой подготовки специалистов, соответствующих требованиям настоящего времени.

Образовательный процесс должен быть направлен на повышение заинтересованности будущего специалиста в изучении иностранных языков, должен подталкивать обучающихся к осознанию ценности владения иностранным языком как способа расширения жизненного и профессионального пространства.

Успешное изучение иностранных языков во многом зависит не только от интеллектуальных способностей личности, уровень развития которых влияет на эффективность и быстроту изучения языка, но и от личной мотивации человека. При ее отсутствии у обучаемого снижается внимание и восприятие новой информации, что значительно снижает и понимание ее. Это говорит о том, что психологические компоненты личности и индивидуальные особенности восприятия сильно влияют на общую результативность изучения языка.

Современные требования к будущему специалисту, с точки зрения владения иностранным языком, выглядят следующим образом:

- имеет теоретические знания и практические навыки в профессиональной среде;
- способен к формированию международных связей в сфере своей деятельности;
- обладает инструментами получения таких знаний;
- владеет устной и письменной речью на одном или нескольких иностранных языках;
- умеет работать с информацией, представленной на иностранном языке, способен ее получить, понять и обработать.

В общем, требования к изучению иностранного языка должны быть выстроены таким образом, чтобы уже готовый специалист был способен формировать, создавать и формулировать свои технические мысли при помощи иностранного языка.

Рассматривая более подробно иноязычную коммуникативную компетенцию будущих специалистов, можно упомянуть о наличии идеи разграничения грамматической компетенции и употребления, реализации языка. Грамматическая компетенция представляет собой совокупность лингвистических знаний, при помощи которых возможно образование большого числа верных грамматических конструкций, а реализация – использование языка в конкретной реальной ситуации.

Помимо данных компетенций выделяется также стратегическая, сущность которой заключается в умении и способности использовать приемы, тактики и стратегии вербального и невербального общения для достижения взаимопони-

мания в зависимости от конкретной коммуникативной ситуации и в соответствии с социокультурными нормами их использования [1].

Компонентами стратегической коммуникации являются:

- стратегия компенсации недостатка языковых знаний за счет переключения языкового кода, привлечения средств близкого лексико-грамматического поля, использования мимики, жестов;
- стратегия взаимодействия, предусматривающая возможность обращения за помощью или объяснением, уточнением смысла;
- социальная стратегия, направленная на поиск любых доступных возможностей языковой практики, предпочтительно с привлечением носителей языка;
- формальная компетенция, предполагающая использование готовых структур языка: устойчивых фраз, коллокаций, идиом, лексических фреймов).

Отработка навыков использования данных компонентов сформирует умение правильно использовать различные лексические формулировки, что, в свою очередь, будет способствовать позитивной оценке со стороны оппонента и созданию ситуации успеха и уверенности. В общем это будет способствовать понижению психологического барьера и положительно повлияет на качество коммуникации.

В настоящее время постоянно совершенствуется методологическое обеспечение процесса изучения иностранного языка. Наличие большого количества методов и методик изучения говорит об актуальности проблем подготовки и о желании их решения. Каждый метод и каждая методика в определенных ситуациях обладают своей ценностью и должны быть использованы с учетом потребностей и целей учащихся, их численности и психологических особенностей. В такой ситуации необходим рациональный выбор конкретной методики или оптимальное сочетание нескольких из них.

Для повышения качества подготовки по иностранным языкам, необходимо улучшение самих условий изучения, к которым можно отнести более рациональную организацию процесса обучения, более целенаправленную организацию учебного материала и более широкое использование внутренних (психологических и интеллектуальных) особенностей студентов [2].

Так, изучение иностранных языков играет важную роль при подготовке специалиста и формирует у него готовность и способность личности понимать и формулировать иноязычные высказывания и информацию в соответствии с определенной ситуацией, конкретной целевой установкой, коммуникативным намерением и задачами профессиональной деятельности.

Литература

1. Наролина, В. И. Межкультурная коммуникативная компетентность как интегративная способность межкультурного общения специалиста / В. И. Наролина // Психологическая наука и образование. – 2010.
2. Рогова, Г. В. О повышении эффективности обучения иностранным языкам в вузе / Г. В. Рогова // Иностранные языки в высшей школе. – Вып. 10. – С. 18 – 23.

В статье рассматривается значимость изучения иностранных языков при подготовке специалистов в высшей школе. Особое внимание уделяется составляющим образовательного процесса, влияющим на общую эффективность изучения языка: методологическое обеспечение, интеллектуальные и психологические особенности личности обучаемого. Рассмотрена иноязычная коммуникативная компетенция как совокупность лингвистических знаний и практических навыков владения языком.

Мохначев С.А.

УО ИжГТУ имени М. Т. Калашникова,

г. Ижевск, Российская Федерация

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЭКОНОМИКИ СТРОИТЕЛЬСТВА

Наука – ведущая производительная сила общества, поэтому всякое промедление в использовании её результатов есть одновременно отставание в социально-экономическом развитии общества [4, с. 14]. Одним из приоритетных направлений развития науки в современной России определено решение ряда научных задач, определяющих возможность поиска эффективного ответа российского общества на большие вызовы с учетом взаимодействия человека и природы, человека и технологий, социальных институтов на современном этапе глобального развития, в том числе применяя методы гуманитарных и социальных наук.

Классификация экономических наук базируется на их разделении на теоретические науки (в том числе методологические) и специальные (конкретные), методологически базирующиеся на первых (теоретических). Методологической основой специальных (конкретных) экономических наук, в том числе и экономики строительства, является теория эффективного управления социально-экономическими системами. На этой базе предоставляется возможность уточнения состава и содержания специальных экономических наук и устранение их дублирования [6].

Формирование новых направлений научного знания происходит под воздействием больших вызовов современности, что в последствии сказывается как на объекте, так и на предмете прикладной науки. Общепринято, что строительство, как особая отрасль народного хозяйства, является объектом изучения экономики строительства. Объект изучения данной науки – вероятностная развивающаяся сложная динамическая система, в рамках которой происходит постоянное совершенствование строительного производства, включая в себя механизм организации строительства, структуру его управления, внутриотраслевые и межотраслевые пропорции, динамику и перспективы развития.

Отметим, что предмет специальной науки экономики строительства отражает состояние хозяйственного механизма в строительстве на определенном этапе его развития. В понятие предмета данной науки включаются также собственные внутриотраслевые и межотраслевые взаимосвязи и отношения в капитальном строительстве, организационно-экономические условия, возникающие под воздействием общих и частных экономических закономерностей.

В системе научных знаний экономика строительства относится к общественно-политическим наукам и рассматривает действие общих экономических законов общества в данной отрасли экономики. Экономика строительства как научная дисциплина позволяет оценивать результаты научно-технического процесса, сущность которого заключается в непрерывном совершенствовании орудий и предметов труда, методов производства работ и организацию строительства и т.д., а основным следствием действия научно-технического прогресс-

са является повышение производительности труда. Развитие производства закономерно на инновационной основе, т. е. с учетом осуществления инновационных оргтехмероприятий. Без соответствующего показателя интенсивного фактора – эффективности производства – относительной ресурсоотдачи невозможно инновационное обоснование инвестируемых объектов [6].

В связи с тем, что процесс строительного производства формируется под влиянием большого количества различных факторов, сам этот процесс представляет собой сложную вероятностную систему с динамичным характером развития. Поэтому при изучении экономических основ развития капитального строительства широко используются методы статистики, экономико-математического моделирования, системного анализа. Все большее значение приобретает анализ экономических явлений, установление определенных зависимостей между отдельными экономическими категориями и выбор оптимальных решений на основе анализа возможных вариантов, технико-экономических расчетов и показателей.

Как наука экономика строительства развивается в тесном взаимодействии с экономической теорией и рядом специальных экономических дисциплин. Среди них можно выделить такие как финансы и кредит, статистика, бухгалтерский учет и др. Тесная связь экономики строительства и с науками, характеризующими производственно-технологическую основу строительства – технологию строительного производства, строительные машины, материалы, конструкции и т.д. В настоящее время экономика строительства развивается в тесном сотрудничестве с теорией игр, математикой, ЭВМ, программированием, моделированием, кибернетикой и другими науками. Однако, требуется решение ряда методологических проблем в экономике строительства, В настоящее время, когда говорят о трудоемкости, то имеют в виду фактически затраченное время на производство продукта. На самом же деле в процессе труда расходуется энергия [4]. При изучении экономики строительства следует помнить, что она принадлежит к числу важнейших обобщающих научных дисциплин, тесно взаимодействует с другими областями научного знания.

Обновления содержания экономики строительства требует развитие экономической психологии как науки о поведении человека и сообществ в хозяйственной деятельности и экономических системах. Это поведение основывается на психологических закономерностях и механизмах, исходит из определенных чувств, мотивов человека, свойств его личности, особенностей восприятия и понимания экономической ситуации. Цель экономической психологии – исследование и психологическое обеспечение решения экономических проблем и принятия экономических решений в условиях рыночной системы [7]. Экономическая психология находится на перекрестке наук и является междисциплинарной областью знания, в разработку которой вносят вклад экономисты, проявляющие интерес к психологии и считающие ее важной частью экономики и специалисты по прикладной психологии.

Развитие новой парадигмы анализа социально-экономических процессов во времени и в пространстве – социоэкономики, возникшей в последней четверти

XX века, оказывает на экономику строительства определенное воздействие, учитывая, что базовыми категориями социэкономике являются «социальное и экономическое» время и «социальное и экономическое» пространство. Российские ученые стали заниматься социэкономикой как таковой в начале XXI века, наиболее важные концепты этой парадигмы были обобщены Ф. М. Бородиным, В. А. Сухих, М. А. Шабановой [1, 3, 5]. К примеру, в ряде выполненных ранее исследований заложены определенные предпосылки для социэкономической трактовки сути девелопмента. К примеру, С. А. Сайгак [2] сформировано факторное пространство, определяющее эффективность управления девелоперской компанией на рынке жилой недвижимости, на основе разработанной автором оптимизационной организационной модели взаимодействия основных участников реализации проекта строительства объекта жилой недвижимости.

В результате воздействия больших вызовов современности в отечественной и зарубежной науке формируются различные научные концепции, расширяющие рамки теории эффективного управления социально-экономическими системами как методологической базы изложения специальных экономических наук, в том числе, экономики строительства.

Литература

1. Бородин, Ф. М. Взаимодействие социологических и экономических наук. Что впереди? / Ф. М. Бородин // Социологические исследования. – 2005. – № 12. – С. 113 – 115.
2. Сайгак, С. А. Методы формирования эффективного механизма управления девелопментом на рынке объектов жилищной недвижимости : дис. ... канд. экон. наук. – М., 2007. – 173 с.
3. Сухих, В. А. Социэкономика региона: методология исследования, тенденции развития и механизмы управления. – Пермь, 2008. – 264 с.
4. Фотин, И. С. Теоретические основы современной методологии определения трудоемкости: Науч. изд. / И. С. Фотин. – Ижевск: Изд-во Ин-та экономики и упр. УдГУ, 2002. – 223 с.
5. Шабанова, М. А. Социэкономика: от парадигмы к новой науке // ОНС: общественные науки и современность. – 2006. – №.1. – С. 121 – 133.
6. Чистов, Л. М. Теория эффективного управления СЭС. Основа экономической науки. Учебник. СПб.: Астерион, 2009.
7. Экономическая психология: Теория, практика, образование: Научный доклад / Л. И. Муравьев [и др.]. СПб.: Изд-во СПбГУЭФ. – 1998. – С. 7 – 8.

В статье изложен подход автора к пониманию роли и места экономики строительства как специальной экономической науки в системе современных научных знаний. Отмечено, что экономика строительства методологически базируется на теории эффективного управления социально-экономическими системами. На объект и предмет экономики строительства оказывают воздействие большие вызовы современности и формирующиеся науки – экономическая психология и социэкономика.

Мясоед А.П., Корзун З.И.

УО БарГУ, г. Барановичи, Республика Беларусь,

ПРИНЦИП МЕЖУРОВНЕВОЙ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ И КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА В ПРОЦЕССЕ ПРЕДИПЛОМНОЙ ПРАКТИКИ

Система образования должна постоянно меняться для того, чтобы соответствовать условиям, в которых она реализуется. Запросы общества могут быть удовлетворены только развивающейся школой. Определяя путь становления новой школы, необходимо руководствоваться документами Министерства образования, в первую очередь, Кодексом об образовании Республики Беларусь, где образование определяется как обучение и воспитание в интересах личности, общества и государства, направленные на усвоение знаний, умений, навыков, формирование гармоничной, разносторонне развитой личности обучающегося. Главный документ относит к основам образования обеспечение преемственности и непрерывности уровней основного образования, ступеней образования в рамках одного уровня основного образования [1].

Если говорить о преемственности в системе непрерывного образования, то она представляет собой установление связи и баланса между частями на разных стадиях обучения, это не только связь между предметами, но и их взаимодействие. Реализация данной концепции осуществляется с учетом логики и содержания определенных наук и установленных закономерностей их усвоения. Анализ исследований показывает, что непрерывность образования касается, в первую очередь, взрослых людей. Сегодня стало очевидным, что одного полученного в юности образования недостаточно для реализации личности и достижения успеха. Поэтому реализация принципа преемственности в образовании, непрерывность образования выступают ключевыми факторами процесса развития современной педагогической науки.

Педагогическая практика студентов в системе подготовки специалистов как форма профессионального обучения направлена на теоретическое осмысление, изучение и анализ педагогических явлений и ситуаций, освоение студентами современных методик и технологий обучения и воспитания; практическое познание закономерностей и принципов педагогической деятельности, учет и реализацию их в учебно-воспитательном процессе учреждения образования; овладение педагогическими, психологическими и методическими умениями и навыками организации педагогического процесса по избранной специальности.

Производственная преддипломная практика студентов специальности 1-02 03 06 Иностранные языки (с указанием языков) представляет собой практическую учебно-психолого-педагогическую подготовку будущего преподавателя иностранных языков, способствует обеспечению высокого уровня их образования и требует от студентов-практикантов комплексного применения знаний, навыков и умений по избранной специальности. Проведение указанного вида практики основано на компетенциях, сформированных у студентов в ходе изучения теоретических и практических учебных дисциплин. Целью практики является научить студентов применять полученные психолого-педагогические и

методические знания в практической деятельности преподавателя по иностранному языку, использовать возможности практики для формирования профессиональных качеств, навыков и умений [2].

Данный вид деятельности носит комплексный характер, требующий от студента мобилизации и применения на практике всех накопленных знаний, навыков и умений по избранной специальности, общей эрудиции и индивидуальных способностей и предполагает в первую очередь проведение уроков английского и немецкого языков на разных ступенях общего среднего образования.

Само собой разумеется, что практика как по первой (английский язык), так и по второй (немецкий язык) специальностям – это своего рода испытание для выпускников, возможность максимально близко подойти к профессии, проверить уровень сформированности своих профессиональных компетенций, ответить на вопрос о правильности сделанного выбора.

Следует отметить, что практиканты к моменту начала новой деятельности в качестве учителя иностранного языка прошли несколько уровней взаимодействия с ним. Во-первых, практиканты имеют собственный индивидуальный опыт изучения иностранного языка в школе, образец взаимодействия учителя и учеников из школьного времени, что также накладывает отпечаток на их деятельность. Следующим уровнем становится опыт обучения в университете, компетенции, формируемые у обучающихся в ходе изучения теоретических и практических учебных дисциплин. Далее можно перейти к опыту изучения второго иностранного языка (немецкого), используя потенциал первого иностранного языка (английского).

Наличие междисциплинарного взаимодействия между английским, немецким и родным (русским и/или белорусским) языками формирует у обучающихся культуру общения, языковую и речевую наблюдательность, языковую догадку, лингвистическое отношение к слову.

Каким же образом реализуется принцип межуровневой преемственности в процессе прохождения студентами практики по второму (немецкому) языку? Приведем примеры, полученные в результате опроса практикантов по итогам преддипломной практики. Бывшим практикантам было предложено ответить на вопрос «Каким образом Вы использовали знания английского языка и опыт педагогической практики по первой специальности в процессе преподавания второго иностранного языка?». Несомненно, все подтвердили, что ощущали взаимосвязь между преподаваемыми языками, хотя иногда возникали трудности, когда, например, в памяти всплывало слово не на том языке, на котором было нужно, тем более что словарный запас по английскому языку как первому гораздо богаче. Однако при объяснении грамматического материала чаще в процесс включались знания по немецкому языку. Данные результатов опроса можно разделить на две группы, которые охватывают разные стороны образовательной и воспитательной деятельности практикантов:

- 1) использование методического опыта проведения уроков английского языка при разработке планов-конспектов и проведении уроков немецкого языка: методические приемы, классно-обиходная лексика, порядок работы над учебным материалом, разработка учебных дидактических материалов по изучаемым темам, наглядность;

2) опора на знания английского языка при формировании грамматических навыков по таким темам как «Употребление артикля», «Сравнительные степени прилагательных и наречий», «Образование временных форм глагола (перфект)», спряжение глаголов «haben», «sein», для облегчения объяснения учащимся некоторых грамматических конструкций (порядок слов, сложное предложение) и частей речи.

Кроме того, те практиканты, которые проходили практику в университете в группах специальности «Современные иностранные языки», начинающих изучать немецкий язык как вторую специальность, отмечали, что также старались использовать знания английского языка как первого иностранного у обучающихся. Опора на первый иностранный язык играла всегда положительную роль, особенно при семантизации лексических единиц, когда не нужно было прибегать к прямому переводу.

Таким образом, школа / опыт изучения иностранного языка и взаимодействие с учителем в качестве ученика – университет / опыт изучения иностранного языка и методики преподавания, психологии и педагогики – изучение второго иностранного языка на основе первого – первый опыт реализации полученных знаний, навыков и умений за время учебы в качестве учителя. Несомненно, все вышеперечисленное призвано стать основой взаимодействия студента-практиканта с учащимися.

Литература

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.adu.by/images/2018/01/Kodex-RB-ob-obrazova-nii.docx> – Дата доступа: 15.03.2019.

2. Преддипломная практика. Учебная программа для студентов специальности 1-02 03 06 Иностранные языки (с указанием языков). – Барановичи, БарГУ, 2016.

В статье рассматриваются особенности преддипломной практики студентов по иностранным языкам – английскому и немецкому как второй специальности, использования потенциала первого иностранного языка для обучения второму; междисциплинарное взаимодействие между английским, немецким и родным языками как основу формирования у обучающихся культуры общения, языковой и речевой наблюдательности, языковой догадки, лингвистического отношения к слову.

Никитин С.А.

УО БрГТУ, г. Брест, Республика Беларусь

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Инновации сегодня представляют собой совокупность мероприятий, действий и достижений, охватывающих и пронизывающих большую часть человеческой трудовой деятельности. Все больше отраслей подпадает под влияние инновационных технологий, внедрений и инноваций в общем. Однако это относится не только к отраслям, которые общепринято считать инновационными, такие как, например, информационные технологии. Инновации проникают также и в социальные сферы, такие как образование и педагогика [1].

Инновационные технологии в педагогической деятельности – это такие технологии образования, которые побуждают саморазвиваться и при этом создают условия для развития участников процесса обучения. Поэтому инновационное образование является развивающим и развивающимся.

Такое образование состоит из совокупности следующих составляющих:

- современное содержание образовательной программы, направленное на развитие различных компетенций;
- инновационные методы, помогающие развивать интерес обучающихся к процессу обучения;
- современная инфраструктура образовательной деятельности, помогающая применять дистанционные формы обучения.

Среди инновационных технологий обучения выделяются нижеследующие [2].

1. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ).

Информационные технологии в обучении предполагают активное использование мультимедийных средств, что ведет к информатизации обучающихся. Это направление реализуется через включение новых предметов. Опыт применения показал, что использование различного рода форм дистанционного образования повышает интерес учеников к изучению особенно с использованием метода проектов. Обозначим несколько типов такой проектной работы:

- на уровне педагога – составление учебных программ;
- на уровне руководителя образовательного подразделения – проектирование типа образования;
- на уровне управляющего органа образования – разработка программ для развития структур образования;
- на уровне политики в образовании – разработка системы образования как социокультурной инфраструктуры.

2. Личностно – ориентированные технологии преподавания.

Личностно-ориентированные технологии ставят в центр всей образовательной системы личность обучаемого, обеспечение комфортных и безопасных условий развития, направлены на реализацию потенциала личности. Проявляются в усвоении обучаемым индивидуальной образовательной программы, составленной в соответствии с его возможностями и потребностями.

3. Информационно - аналитическое обеспечение учебного процесса.

Применение такой инновационной технологии позволяет объективно проследить развитие каждого обучаемого в отдельности. При некоторой модификации может быть средством для контроля состояния преподавания любого предмета.

4. Мониторинг интеллектуального развития.

Мониторинг качественных параметров обучения обучающегося при помощи методов тестирования и анкетирования.

5. Воспитательные технологии.

Реализуются через создание интереса обучающихся к дополнительным формам развития, например, участие в культурных мероприятиях и кружках творчества.

6. Дидактические технологии.

Примерами данных технологий являются: самостоятельная работа, игра, работа над проектами, групповые, а также дифференцированные и дистанционные способы обучения. Часто применяются комбинации этих приемов [3].

Инновационные технологии в педагогике представляют собой устоявшиеся методы обучения в сфере образования в целом. Методы проявляют свою эффективность тем, что при их использовании, обучающиеся выказывают интерес и желание совершенствовать свои навыки.

Литература

1. Амонашвили, Ш. А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников / Ш. А. Амонашвили. – Москва : Педагогика, 1984. – 296 с.
2. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Ленингр. ордена Ленина гос. ун-т им. А. А. Жданова, Фак. психологии. – Л. : Изд-во Ленингр. гос. ун-та, 1968.
3. Шамова, Т. И. Переподготовка руководителей образовательных учреждений / Т. И. Шамова // Педагогика. – 2003. – № 6. – С. 47 – 53.

В статье кратко рассматриваются инновационные технологии обучения, применяемые в образовательном процессе в средних и высших учебных заведениях. Рассматриваются составляющие современного образования и процесса обучения.

Обуховская О.А.

УО БрГТУ, г. Брест, Республика Беларусь

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕОДНОРОДНЫХ ПО СОСТАВУ УЧЕБНЫХ ГРУППАХ (ИЗ ОПЫТА ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ НА ЭКОНОМИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ БрГТУ)

Как известно, учет индивидуальных особенностей обучаемых при нынешних групповых формах обучения иностранным языкам (ИЯ) является в настоящее время одним из основополагающих дидактических принципов как в средней школе, так и в вузе. Более того, к необходимости индивидуализации «траектории» обучения, как средства повышения эффективности учебного процесса, в конечном счете приходит каждый, кто по призванию или без такового, в силу вынуждающих обстоятельств или в результате осознанного выбора, временно или на всю свою жизнь, оказывается в качестве обучающего. С известными оговорками можно утверждать, что осуществляемая так или иначе индивидуализация обучения, на сегодняшний день является неотъемлемым элементом каждодневной практики педагога, которого заботит качество предоставляемых им, как теперь принято говорить, «образовательных услуг», даже несмотря на то, что практическая реализация данного принципа не может не оборачиваться для последнего дополнительными, и порой весьма существенными, трудовыми и временными затратами.

Особую проблему и, соответственно, повышенную степень упомянутой выше затратности индивидуализация процесса обучения представляет собой в случае обучения ИЯ в учебных группах с разным уровнем базовой иноязычной подготовки учащихся. При этом, как показывает практика обучения ИЯ как в БрГТУ, так и, насколько нам известно, в других вузах республики, подобная ситуация является достаточно типичной. Одна из причин ее существования – «традиционное» формирование учебных групп без какого-либо учета уровня владения ИЯ обучающимися, степень «разброса» которого, к сожалению, оказывается нередко весьма и весьма значительным. А если учесть еще и то обстоятельство, что ИЯ как учебная дисциплина в настоящее время в вузах республики является, как правило, обязательной, то, как следствие, в рамках одной и той же учебной группы оказываются сведенными еще и учащиеся с различными, порой даже диаметрально противоположными, целевыми и мотивационными установками на изучение ИЯ.

С этих позиций, категоричность утверждения о том, что «подготовка современного специалиста невозможна без адаптации учебного процесса к каждому конкретному студенту без предоставления ему возможности выбора образовательного пространства, что при традиционной системе обучения, ориентированной на «среднего» студента, практически неосуществимо» [1] лишь подчеркивает остроту затронутой нами проблемы и делает соответствующие теоретические и экспериментальные исследования в этой области весьма и весьма актуальными. Однако, учитывая то, что вопрос о наиболее эффективных методах и способах организации учебно-воспитательного процесса в такого рода группах до сих пор все еще остается нерешенным, несмотря на различные и многочисленные попытки его решения в течение длительного времени, осмелимся предположить, что любые решения данной проблемы в рамках существующих подходов и взглядов на роль и место ИЯ в неязыковом вузе будут не более чем паллиативом.

К сожалению, на сегодняшний день наиболее распространенной формой учета индивидуальных особенностей при обучении ИЯ в условиях неязыкового вуза является так называемая «внутренняя» дифференциация, когда в гетерогенных по составу учебных (под) группах индивидуальные особенности учащихся (такие как лингвистические способности, мотивационные установки и фактический уровень владения ИЯ) если и учитываются в учебном процессе, то их учет определяется не объективными, системно заложенными, а исключительно субъективными факторами – в первую очередь, педагогическим мастерством преподавателя и его профессиональной добропорядочностью.

И чем больше учебная группа по составу, чем разнороднее мотивы обучения, жизненные интересы и цели, которые данные учащиеся перед собой ставят, чем глубже разрыв в исходном уровне их школьной иноязычной подготовки, тем труднее организовать учебный процесс с учетом индивидуальности каждого отдельно взятого студента, и тем заметнее проявляются все те противоречия, которые присущи сегодня коллективным формам обучения ИЯ в условиях гетерогенных групп. А именно:

– значительная разбежка между уровнем школьной подготовки и программными требованиями касательно конечных целей обучения по ИЯ в неязыковом вузе, а также между количеством часов обязательных аудиторных занятий, выде-

ляемых учебным учреждением в соответствии с типовой программой, на их достижение и временем, объективно требующимся для той или иной категории студентов для достижения ими устанавливаемого программой уровня владения ИЯ;

– разница между мотивационными установками, интересами учащихся вообще и применительно к ИЯ в частности, и содержанием обучения ИЯ в неязыковом вузе согласно программным требованиям;

– между требованиями типовой программы по ИЯ для неязыковых вузов касательно характера и конечного качества иноязычной подготовки выпускника неязыкового вуза и сегодняшними фактическими потребностями в специалистах со знанием одного или нескольких ИЯ из числа изучаемых в настоящее время в неязыковых вузах, для экономики того или иного региона страны, для нужд которых, как известно, и ведется подготовка специалистов вузами соответствующего профиля;

– между качественно новыми возможностями в техническом оснащении и организации учебного процесса по ИЯ и существующей во многом все еще традиционной системой обучения с изначально присущей ей противоречием между коллективной формой обучения и индивидуальным характером усвоения знаний.

Решение данной проблемы некоторыми дидактами [2] видится, в частности, во внешней дифференциации процесса обучения, а именно: через такую его разноуровневую организацию, которая дает возможность создать оптимальные условия для развития потенциальных возможностей студентов в соответствии с их индивидуальными особенностями, знаниями, умениями и устремлениями, равно как и максимально возможные комфортные условия для работы самого преподавателя. Такого рода обучение, на наш взгляд, будет отвечать гуманистическим принципам, а, самое главное, позволит в известной мере решить проблему невысокого, как правило, и не удовлетворяющего ни преподавателей, ни выпускников неязыкового вуза, качества подготовки последних по ИЯ.

Разноуровневая организация процесса обучения позволяет двигаться в процессе обучения от более простого (репродукция), к более сложному (творческая переработка информации), создавать подгруппу внутри учебной группы, а в дальнейшем осуществлять переход из одной группы в другую, сочетать различные виды работ (индивидуальная, парная, групповая). При этом следует помнить, что, несмотря на то, что каждый обучающийся вправе выбирать тот уровень овладения иноязычной коммуникации, который соответствует в большей степени его возможностям, способностям, профессиональным и личным потребностям, самый низкий уровень усвоения ИЯ не может быть ниже обязательного. Не следует забывать также и тот факт, несмотря на то, что студент является уникальной по своей сути личностью, со своими интересами, желаниями и возможностями, при обучении ИЯ в неоднородной учебной группе тем не менее необходим обязательный учет принципа единства группы, который предполагает вовлечение всех студентов данной (под)группы в совместную, коллективную деятельность.

Главный вывод, к которому мы приходим, состоит в том, что учебный процесс, организованный в рамках групповых форм обучения с учетом индивидуальных особенностей и способностей студентов, позволяет достоверно повысить их заинтересованность в изучении ИЯ, поднять активность в иноязычной речевой деятельности как на учебных занятиях, так и во внеурочное время,

обеспечивая тем самым более высокий уровень усвоения программного материала и качества формируемых речевых умений и навыков, а значит, и большую эффективность курса ИЯ в неязыковом вузе в целом.

Литература

1. Кобцева, С. А. Дифференцированное обучение в высшем учебном заведении: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. А. Кобцева [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://e.mail.ru/cgi-bin/ajax_attach_actio-n?id=13506414570000000088&_av. – Дата доступа: 14.05.2019.

2. Фрицлер, А.А. Организационные аспекты повышения эффективности освоения иностранных языков / А. А. Фрицлер, А. К. Майер, Ф. А. Вадутова, О. А. Чалмова // Вестник ТГПУ [Электронный ресурс]. – 2010. – Выпуск 12(102). – С. 105-108. – Режим доступа: <http://www.vestnic.tspu.ru/index.php?option=com>. – Дата доступа: 31.05.2019.

В данной статье рассматриваются проблемы обучения иностранному языку в неязыковом вузе, обуславливаемые неоднородностью учебных групп и предлагаются возможные пути их решения.

Прокопюк О.В.

УО БрГТУ, г. Брест, Республика Беларусь

ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ДИДАКТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В ЦЕЛЯХ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЛЕКСИКЕ

Высокие требования, предъявляемые к владению выпускниками учреждений высшего образования иностранным языком в своей профессиональной сфере, предполагают постоянный поиск более эффективных приемов, форм и средств обучения лексической стороне профессиональной коммуникации, обновление содержания обучения иноязычной лексике. В условиях цифровой трансформации образования одним из эффективных способов оптимизации процесса обучения профессионально ориентированной лексике представляется методически продуманное использование *электронных дидактических средств* обучения.

Под *электронными дидактическими средствами* (ЭДС) в рамках обучения профессионально ориентированной иноязычной лексике, мы понимаем дидактические материалы и средства обучения, представленные в электронной цифровой форме, размещенные на компьютерных носителях и / или в интернете, содержание которых специально отобрано для достижения конкретной цели обучения [2, с. 10].

Традиционно в методике обучения иностранному языку выделяются следующие виды ЭДС с использованием технологии гипермедиа [3]: информационно-справочные программные средства; информационно-поисковые программные средства; обучающие программные средства; программные средства-тренажеры; контролирующие программные средства; методические программные комплексы для создания авторских гипермедийных курсов обучения или тестовых программ; демонстрационные программные средства.

Информационно-справочные программные средства способствуют формированию учебно-познавательных умений студентов использовать реферативные и справочные материалы. В качестве примеров можно привести мультимедийные энциклопедии (Britannica, Wikipedia), словари (Multitran, AbbyLingvo). Информационно-поисковые программные средства используются для формирования учебно-познавательных умений студентов находить информацию в различных аутентичных источниках, структурировать и систематизировать ее в соответствии с учебной задачей. Примером могут служить мультимедийные библиотеки, содержащие тексты, аудиоподкасты (аудиозаписи) и видеоподкасты (видеоклипы и фильмы). *Обучающие программные средства* представляют собой мультимедийные обучающие курсы и электронные учебники, которые обеспечивают необходимый уровень овладения языковым материалом с целью формирования коммуникативной компетенции студентов. Примером могут служить «Englishallinclusive», обучающий сайт «LinguaLeo» и др. Основным назначением *контролирующих программных средств* является контроль уровня овладения обучающимися учебным материалом. Назначением *программных средств тренажеров* заключается в обеспечении формирования навыков и умений речевой деятельности. Примерами могут служить различные мультимедийные интерактивные приложения к учебно-методическим комплексам и словарям. *Демонстрационные программные средства* обеспечивают наглядное представление языкового учебного материала, визуализацию изучаемых явлений, процессов и взаимосвязей между объектами. К ним относятся широко известные Genially, PowerPoint, Prezi, пакет CorelDraw и др. Кроме того, существует ряд *методических программных комплексов* для создания авторских гипермедийных и тестовых программ курсов обучения («HotPotatoes», «Moodle», «Iren» и др.).

Представленные ЭДС имеют различный дидактический потенциал использования в процессе обучения студентов профессионально ориентированной лексике. С целью обучения данному аспекту языка представляется целесообразным применять демонстрационные программные средства, методические программные комплексы для создания собственного продукта, программные средства тренажеры.

Дидактический потенциал ЭДС, разработанных для обучения профессионально ориентированной лексике, базируется на характеристиках, обусловленных функциональными свойствами компьютерных программ и приложений, используемых для их разработки. Рассмотрим характеристики ЭДС, способствующие интенсификации процесса овладения студентами профессионально ориентированной лексикой. К ним относятся: полисенсорность, виртуальность, интегративность, многоуровневость, опосредованность, вариативность и инструментальность [1, с. 13].

Полисенсорность ЭДС заключается в одновременном привлечении различных каналов восприятия студентами информации, что может, на наш взгляд, облегчить им восприятие и смысловую обработку профессионально ориентированной лексики, которой овладевают студенты. Полисенсорность будет также способствовать более эффективному формированию концептов в сознании будущих специалистов.

Поскольку изучение дисциплины «Иностранный язык» в учреждениях высшего образования технического профиля предшествует изучению дисциплин по специальности, у студентов отсутствуют фоновые профессиональные знания, необходимые для восприятия и интерпретации изучаемых терминов. Следова-

тельно, большое значение в обучении специалистов технических специальностей приобретают современные ЭДС, характеризующиеся *виртуальностью*. Благодаря своим техническим характеристикам они позволят смоделировать технологический процесс, который не может быть продемонстрирован реально, раскрывая всю систему взаимосвязей между объектами процесса.

Интегративность и многоуровневость ЭДС должны обеспечивать студентам возможность выбрать собственную траекторию овладения предлагаемыми смысловыми блоками, содержащими изучаемый лексический материал, благодаря вариативности способов навигации по ЭДС.

Для ЭДС характерна также *опосредованность* управления учебной деятельностью студентов и *вариативность*, заключающаяся в обеспечении индивидуальной активности студентов, что требует от преподавателя четких формулировок инструкций к предлагаемым заданиям.

Инструментальность создаваемых для обучения иноязычной лексике ЭДС подразумевает наличие инструментария, не требующего специальных знаний в области программирования и позволяющего реализовать общие дидактические принципы и принципы коммуникативного и когнитивного подходов.

Таким образом, использование электронных дидактических средств, характеристиками которых являются полисенсорность, виртуальность, интегративность, многоуровневость, опосредованность, вариативность и инструментальность, в качестве средств обучения в рамках обучения профессионально ориентированной иноязычной лексике позволит эффективно реализовывать принципы гипермедийной наглядности, интерактивности, доступности и посильности, индивидуализации и дифференциации процесса обучения и контроля знаний, функциональности, посильности и новизны.

Литература

1. Герасимова, Е. К. Методика разработки электронных учебных материалов на основе сервисов веб 2.0 в условиях реализации ФГОС общего среднего образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Е. К. Герасимова ; Моск. гор. пед. ун-т. – М., 2015. – 24 с.

2. Соловьева, О. А. Разработка и внедрение электронных образовательных ресурсов в целях обучения иностранным языкам / О. А. Соловьева // Замежняя мова. – 2019. – № 1. – С. 10 – 15.

3. Соловьева, О. А. Использование электронных средств обучения с целью формирования и совершенствования лексико-грамматических навыков учащихся старших классов / Р. В. Детскина, О. А. Соловьева // Веснік ГрДУ імя Я. Купалы. Сер. 3, Филологія. Педагогіка. Псіхалогія. – 2012. – № 1 (127). С. 98 – 106.

В статье исследуется проблема применения электронных дидактических средств в целях обучения профессионально ориентированной лексике студентов технических специальностей учреждений высшего образования. Приводится типология электронных дидактических средств, анализируются их характеристики. Обосновывается необходимость использования электронных дидактических средств в рамках обучения студентов профессионально ориентированной лексике.

Радчук А.П.

УО БрГТУ, г. Брест, Республика Беларусь

ПОДГОТОВКА КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ НА ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ

Современный этап развития экономики республики ставит перед вузами, в том числе и в западном регионе республики, более сложные и важные задачи. Опыт показывает, что предприятиям, в т.ч. и частным, приходится работать в условиях нестабильности и риска. Управленческие решения приходится рассчитывать и принимать с учетом действия различных факторов в условиях производственного, финансового, коммерческого и др. рисков. Практика показывает, что руководители различных уровней не всегда эти факторы принимают во внимание, что часто приводит к неэффективным решениям, далеко не всегда руководством учитываются интересы потребителей, изменения конъюнктуры рынка и др.

За последние годы автору пришлось провести множество семинаров, курсов-тренингов по проблемам управления затратами, бизнес-планирования, менеджмента и др. для руководителей предприятий и экономических служб, бухгалтеров, экономистов. Накопленный опыт показывает, что многие не используют, а иногда не знают, как использовать современные знания, инструменты при подготовке важных управленческих решений. Например, руководители различных управленческих уровней практически не применяют такой нужный и важный инструмент при подготовке и принятии решений, как управленческий учёт, который позволяет на основе анализа внешних и внутренних факторов рассчитывать и предоставлять информацию для подготовки и принятия решений. Этими и другими знаниями и навыками должны обладать выпускники экономических специальностей вузов.

В соответствии с образовательными стандартами молодой специалист после окончания экономической специальности должен уметь решать задачи связанные с управлением экономическими процессами, планировать хозяйственную деятельность организаций различных форм собственности, уметь использовать методы и инструменты обоснования инвестиционных процессов, использовать современные информационные технологии. Нормативными документами определено, что выпускники экономических специальностей должны обладать комплексом академических, социальных и профессиональных компетенций.

В условиях диверсификации высшего образования и увеличения экономических свобод, появления альтернатив по формам образования должна меняться и система подготовки специалистов. При подготовке необходимо учитывать потребности региона, работодателей, субъектов рыночных отношений. При планировании подготовки экономических кадров необходимо руководствоваться прогнозам потребности рынка труда, устранение диспропорций и дублирования в подготовке кадров, которые в настоящее время имеет место в Брестской области. Опросы выпускников школ показывают, что большая часть молодых людей (20-25%) хотят стать предпринимателями, бизнесменами или работать в сфере частного бизнеса, используя экономическое образование.

Достаточно часто можно услышать мнение, в т.ч. в средствах массовой информации, о переизбытке экономистов, при этом относя к экономистам всех, кто обучается на экономических специальностях, что не корректно. В тоже время это не только просто экономисты, но и логисты, бухгалтеры, финансисты, маркетологи, менеджеры и др. В этой связи достаточно интересна информация о количестве физических и юридических лиц: по статистическим данным Брестского облисполкома на 01.04.2019 в Брестской области было 14618 юридических лиц и только 2492 из них с государственной формой собственности. Численность таких предприятий ежегодно увеличивается, кроме этого в области работают 33150 индивидуальных предпринимателей и многим нужны специалисты с современными экономическими знаниями.

Занимаясь трудоустройством молодых специалистов, окончивших экономические специальности в БрГТУ более 20 лет, на экономическом факультете накоплен определённый опыт подготовки, исходя из требований и критериев предъявляемых работодателями. Ушли в прошлое времена, когда работодатели присылали безымянные заявки о потребности в молодых специалистах экономического профиля. Несмотря на имеющиеся вакансии, которых очень много, работодатели хотят как можно лучше узнать претендентов на должность. При подборе кандидатов на должность высокий средний балл при обучении в университете далеко не всегда является главным фактором при принятии решения о приёме на работу. Проводя собеседование, тестирование, используя практику деловых игр и др. представители компаний хотят узнать о деловых качествах специалистов в т.ч. его интеллект, креативность, творческие способности, порядочность, умение говорить и проводить презентации и т.д. Очень весомыми выступают такие факторы как знание иностранных языков, владение компьютерными программами, наличие второй специальности, водительские права, прохождение стажировок за рубежом и др.

Время показывает, что успешное окончание экономической специальности не всегда обеспечивает конкурентоспособность выпускника на рынке труда. Для того чтобы обеспечить вышеперечисленные условия на экономическом факультете в БрГТУ проводится определённая работа. Для улучшения знаний по иностранному языку на отдельных специальностях введена языковая учебная практика, кроме этого студентам предлагают пройти обучение на курсах института повышения квалификации по иностранным языкам, включая китайский.

Решением совета факультета, успешно успевающим студентам, разрешается работать (неполный рабочий день), если выполняемые задачи связаны с направлением специальности. В таких случаях в значительной степени повышаются мотивы при прохождении организационно-экономической и преддипломной практик, выполнении реальных курсовых работ, дипломного проектирования и, кроме этого, появляется такой нужный опыт работ, который так ценен при трудоустройстве. На факультете создано два научных студенческих общества – КомМар и Эком, участие в которых позволяет проявить свои склонности и научные способности. В течение года около 400 студентов выступают на различных конференциях, конкурсах бизнес проектов и др. мероприятиях.

Знание английского языка позволяет проходить стажировки в вузах Германии, Испании, Турции, Польши. Активное участие в этих и других мероприятиях дает возможность будущим выпускникам в значительной степени повысить свою конкурентоспособность.

Для решения проблемы повышения конкурентоспособности выпускников необходимо укреплять и развивать учебно-материальную базу, обеспечивать учебный процесс должны высококвалифицированные преподавательские кадры. Для обеспечения практико-ориентированного обучения у каждой кафедры должны быть налажены контакты с предприятиями, с этой целью заключаются договора о взаимодействии, создаются филиалы кафедр на производстве, формируются научно-производственные объединения. Формат государственных образовательных стандартов делает возможным участие работодателей в разработке рабочих учебных планов и программ дисциплин по экономическим специальностям с привлечением квалифицированных кадров к образовательному процессу. На факультете уже накоплен положительный опыт взаимодействия с известными предприятиями, в т.ч. путём проведения учебных организационно-экономических и преддипломных практик.

При подготовке специалистов экономического профиля следует учитывать изменения на рынке труда, его конъюнктуру, постоянно меняющиеся требования работодателей, вызванные появлением новых технологий. В этой связи следует поступать гибко при формировании специальностей, об этом говорят и конкурсы при поступлении в университет. В течение последних пяти лет на экономическом факультете пришлось отказаться от набора по трём специальностям, т.к. возникали проблемы и при наборе и при устройстве на работу, одновременно были открыты две новые – «Экономика электронного бизнеса» и «Электронный маркетинг», спрос на которые был самый высокий по Брестской области. Анализ рынка труда показывает, что в будущем востребованность данных специальностей достаточно высокая.

Для того чтобы быть конкурентоспособным на рынке труда, необходимо обеспечить возможность молодым специалистам реализовать свой личностный и профессиональный потенциал, одновременно удовлетворяя запросы работодателей. Исходя из возросших требований, необходимо учитывать это при подготовке экономических кадров, при этом должны сочетаться универсальные качества и профессионализм, которые должны быть положены в основу конкурентоспособности будущих выпускников. Говоря о личностном и профессиональном потенциале, следует понимать, что это не только сумма навыков и знаний, полученных в процессе обучения в вузе, но и умение убеждать при подготовке решений; умение вписываться и активно работать в команде; умение креативно и творчески мыслить; способности вести переговоры и делать презентации; стремление получать новые знания и генерировать идеи.

Литература

1. Быков А. А., Шутикин В. Ю. Формирование модели предпринимательского университета на базе БГЭУ. – Мн.: Вышэйшая школа. – 2018. – № 6. – С. 15 – 20.

2. Макараў А. В. Кампетэнтнасна-арыентаваныя мадэлі падрыхтоўкі выпускнікоў устаноў вышэйшай адукацыі: балонскі кантэкст. – 2015. – № 5. – С. 3 – 8.

3. Макаров А. В. Инновационные образовательные системы в высшей школе: проблемы качественного образования. – Мн.: Вышэйшая школа. – 2018. – № 2. – С. 15 – 18.

В статье рассматриваются вопросы планирования и подготовки экономических кадров в Брестском регионе. Автором отмечаются факторы, которые способствуют подготовке конкурентоспособных специалистов на экономическом факультете Брестского государственного технического университета.

Рахуба В.И.

УО БрГТУ, г. Брест, Республика Беларусь

ФРАЗОВЫЕ ГЛАГОЛЫ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ЭКОНОМИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Можно без преувеличения сказать, что глагол в современном английском языке представляет собой наиболее сложную часть речи. Эта сложность связана в первую очередь с тем объемом лексической и грамматической информации, которая заключена в этой единице.

Глагол участвует в создании устойчивых оборотов, которые отличают и придают своеобразие, как устной, так и письменной английской речи. И хотя они по-разному определяются исследователями, в лингвистической литературе за ними закрепился термин *фразовый глагол*, который был введен в обиход в первой четверти XX века американским ученым Л. Смитом. Эти структуры анализировались и систематизировались как зарубежными, так и отечественными исследователями. И если статус первого компонента этих глагольных комбинаций не вызывает особых разногласий, то второй компонент остается предметом споров при определении его статуса – его называют послелогом, переходной формой между словом и морфемой, единицей, в которой обнаруживаются свойства предлога и наречия, постпозитивом, уточняющим лексическое значение глагола.

Фразовый глагол представляет собой переходное явление – по структуре и грамматическим характеристикам – это словосочетание, а по семантике он тяготеет к слову. Основными признаками фразовых глаголов являются семантическая целостность, идиоматичность, возможность расположения существительного/местоимения между глаголом и послелогом.

Исследователями отмечалось, что совокупный смысл фразового глагола не совпадает с совокупностью смыслов входящих в него компонентов. Тот факт, что значение подобных сочетаний не может быть выведено из значений составляющих его слов (напр., *put in, put out*), является источником трудностей восприятия, понимания и использования этих мультисловных конструкций.

Комбинация глагола с послелогом является одним из продуктивных источников пополнения лексического состава современного английского языка. По-

явление и распространение в английском языке фразовых глаголов связано со словообразовательными процессами – это та компенсация, недостатка морфологических средств, которая помогает английскому языку передавать видовые различия и позволяет выражать новые понятия. Фразовые глаголы не только обозначают действие, но делают это более точно, выразительнее по сравнению с использованием эквивалентных им простых глаголов латинского происхождения.

Знание иностранного языка означает не простое усвоение языковых знаков, но и предполагает владение идиоматической стороной речи, которая, в широком смысле, значит владеть полной семантической структурой слова иностранного языка, включая его сочетаемость с другими лексическими единицами. Именно лексическая сторона речи с ее специфическими единицами, в которых обнаруживаются характерные структурные и семантические свойства, зачастую и представляет большую трудность для изучающих английский язык.

Фразовые глаголы плохо осознаются студентами и остаются для них немотивированными – для русскоговорящих учащихся оказывается более привычным, когда метафорическая схема значений фиксируется на морфологическом уровне с помощью аффиксов [2]. В значении отдельных фразовых глаголов студентами зачастую не обнаруживается никакой связи ни с глаголом, ни с используемым послелогом, а многие фразовые глаголы многозначны.

С другой стороны, студентам необходимо владеть подсистемой фразовых глаголов, потому что они выступают социально значимыми единицами номинации для носителей английского языка, а их использование способствует осуществлению эффективной коммуникации. Их использование в речи демонстрирует способность позволяет участников общения осуществлять выбор адекватных средств речевого воздействия с целью изменения ситуации общения в благоприятную сторону, создавать яркие образы, тем самым привлекая в ситуации общения культурный контекст, присущий носителям языка. Поскольку фразовые глаголы составляют наиболее яркую особенность современного глагольного использования в речи англоговорящим социумом, то преподаватели высшей школы должны формировать у студентов умение грамотно использовать в речи эти мультисловные глаголы.

С.Ю. Богданова рассматривает фразовые глаголы с точки зрения пространственных отношений, когда послелог позволяет категоризовать действие в плоскости пространственной концептуализации [1].

Использование послелога *up* позволяет описывать четыре смысла:

а) направление/повышение вдоль вертикально направленной оси (*float up, jump up, show up, spring up, whip up*), траектория в ментальную область восприятия (*dream up, dredge up, think up*), в начало какой-то деятельности (*get up, set up, start up*);

б) направление достижения цели, причем не обязательно в вертикальном направлении (*walk up, march up, come up, move up*);

в) значение завершенности, представление доведенного до конца действия, и послелог выступает аспектуальным маркером (*clean up, drink up, eat up, finish up, study up*);

г) значение законченности действия внутри самого предмета (*bottle up, connect up, couple up, roll up*).

В экономическом дискурсе послелого *up* и *down*, которые в своем первичном значении выражают пространственные отношения, выступают в качестве выразителей процессов, связанных, например, с изменением котировок ценных бумаг, курсов валют. Фразовые глаголы с компонентом *up* используются для описания благоприятного состояния бизнеса или для характеристики тенденций к улучшению ситуации в экономике, а глагольные конструкции с элементом *down* описывают негативное состояние или неблагоприятные тенденции в экономике:

Фразовые глаголы являются одним из важнейших средств идиоматичности речи, и их усвоение будет способствовать приобщению студентов к способам формирования и выражения мысли носителями английского языка. По этой причине обучение фразовым глаголам должно носить целенаправленный характер, осуществляться с учетом их специфических особенностей и строиться на основе использования оптимальных приемов их предъявления, а также применения рациональных и эффективных методик по развитию и совершенствованию навыков запоминания и правильного использования фразовых глаголов в речи.

Литература

1. Богданова С.Ю. Концептуализация и реконцептуализация пространственных отношений: на материале английских фразовых глаголов: дисс. ...докт. филол. наук / С.Ю. Богданова. – Иркутск, 2007. – 350 с.
2. Гришина О.Н. концептуальная метафора и английский фразовый глагол: сб. науч. тр. – Вып. 442. – М.: Изд-во МГЛУ, 1998. – С. 18 – 21.

В статье рассматриваются фразовые глаголы и их место в лексическом фонде современного английского языка. Анализируется роль послелога в семантической структуре фразового глагола. Обосновывается важность изучения и усвоения студентами этого социально значимого для носителей языка специфического пласта лексики.

Резько П.Н.

УО БрГТУ, г. Брест, Республика Беларусь

РОЛЬ УМК В УЛУЧШЕНИИ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Университеты играют важную роль в развитии экономики, государства, гражданского общества, предоставляя знания, навыки, идеи и фундаментальные исследования, необходимые любой стране для обеспечения экономического, социального, политического развития и роста. Поэтому, одной из важнейших задач для отечественного высшего образования становится улучшение качества образования. Качество образования – это интегральная характеристика, которая выражает меру соответствия международным нормам и включает: качество результата обучения, процесса обучения, и уровня предоставления образовательных услуг [5, с. 44 – 45]. Данный подход предъявляет особые требования к учебным материалам. Роль УМК при этом очевидна, так как разнообразие

дидактических средств, методика их использования, средства контроля существенно интенсифицируют образовательный процесс. Кроме того, применение УМК позволяет повысить качество самостоятельной работы учащихся, способствует формированию и развитию у них профессионально важных качеств.

Структурными элементами УМК являются:

- учебно-программная документация образовательных программ высшего образования: учебные планы и учебные программы;
- программно-планирующая документация воспитания;
- учебно-методическая документация: методики преподавания учебной дисциплины, методические рекомендации;
- учебные издания;
- информационно-аналитические материалы: материалы, содержащие сведения, сравнительную информацию, аналитическую информацию о функционировании, перспективах развития системы образования. К ним относятся справочники, статистические сборники, справки, информационные письма, отчеты, доклады и иные материалы (в частности, учебный терминологический словарь, перечень электронных образовательных ресурсов и их адреса на сайте учреждения образования, ссылки на базы данных, справочные системы, электронные словари, сетевые ресурсы) [2].

При этом комплексный подход к обеспечению образовательного процесса требует, чтобы все его компоненты обеспечивали обучающую, воспитывающую и развивающую деятельность педагога и учебно-познавательную деятельность обучающихся, причём на всех его этапах: на этапе подачи и восприятия учебного материала, на этапе закрепления и совершенствования знаний и умений, на этапах применения и контроля, поэтому УМК, как правило, включает разделы: теоретический, практический, контроля знаний и вспомогательный.

Теоретический раздел УМК содержит материалы для теоретического изучения учебного предмета в объеме, установленном типовым учебным планом по специальности. Он также включает вводную часть, методические указания для студентов и для преподавателей по использованию УМК, типовую программу дисциплины.

Практический раздел УМК содержит материалы для проведения лабораторных, практических и иных учебных занятий в объеме, установленном типовым учебным планом по специальности.

Раздел контроля знаний УМК содержит материалы текущей и итоговой аттестации, иные материалы, позволяющие определить соответствие результатов учебной деятельности учащихся требованиям образовательных стандартов профессионально-технического образования и учебно-программной документации образовательных программ высшего профессионально-технического образования.

Вспомогательный раздел УМК содержит элементы учебно-программной документации образовательной программы профессионально-технического образования, учебно-методической документации, перечень учебных изданий и информационно-аналитических материалов, рекомендуемых для изучения учебного предмета [2].

Вышесказанное показывает, что УМК – это открытая система. По мере необходимости из него исключаются одни элементы, включаются другие, а третьи

подвергаются изменениям как по содержанию, так и по форме предъявления материала [1, с. 13]. При этом УМК выполненные в электронном виде – ЭУМК. ЭУМК позволяют собрать в единый комплекс практически все информационные материалы, требуемые для изучения той или иной дисциплины. При этом они обеспечивают необходимые сегодня интерактивность, наглядность, мобильность, компактность и низкую стоимость тиражирования, многовариантность, многоуровневость и разнообразие проверочных заданий и тестов [4, с. 197].

ЭУМК должны быть самодостаточны в плане наличия необходимого образовательного контента, иметь в своем составе материалы различных уровней сложности, тестовые задания для самоконтроля, комплекс задач и заданий для самостоятельного выполнения. Пользуясь ЭУМК, студенты должны иметь возможность самостоятельно организовывать усвоение материала, определять свой рейтинг, экономить время для творческой работы. ЭУМК должны иметь простой, интуитивно понятный интерфейс и быть максимально простыми в использовании. Таким интерфейсом, например, может быть интерфейс веб-приложения, PDF документа, или встроенного в Windows HTML Help. Программные оболочки должны обеспечивать интерфейс с пользователем ЭСО, преобразуя документы в исходном формате к виду, удобному для восприятия и обеспечивая необходимые функции по структурному представлению контента, его индексации, поиску для упрощения локального и сетевого представления ЭУМК. При этом желательно, чтобы ЭУМК легко переносился с одного компьютера на другой на сменных носителях, а в идеале – не требовал инсталляции [4, с. 199].

К достоинствам современных ЭУМК, прежде всего, относятся возможность эффективной организации самостоятельной работы и активизация роли обучаемого в процессе обучения, что, в свою очередь, позволяет обеспечить вариативность траекторий обучения в зависимости от программы курса, поскольку студент должен изучать и осваивать только тот учебный материал и только на том уровне, которые достаточны с точки зрения его учебных потребностей (при безусловном обеспечении уровня знаний, предусмотренных учебными программами и образовательными стандартами), студент должен постоянно работать с учебным материалом в зоне ближайшего развития, добиваясь минимизации своих интеллектуальных и временных затрат, обеспечивая гарантированный учебный и максимальный развивающий эффект [3, с. 12].

Таким образом, внедрение ЭУМК в образовательный процесс способствует осознанию студентами целостной картины изучаемой дисциплины, позволяет обеспечить самостоятельное усвоение материала, индивидуализировать обучение, совершенствовать контроль и самоконтроль, повысить результативность учебного процесса. К достоинствам современных ЭУМК относятся эффективность организации самостоятельной работы и активизация роли обучаемого в процессе обучения. При этом необходимо отметить, что основная задача преподавателя – организация свободного образовательного взаимодействия с информационной образовательной средой, с уже существующими и выделенными для учебных целей объектами внешнего мира, которые частично представлены в учебно-методическом комплексе. УМК – лишь часть этой среды.

Литература

1. Барановская, С. М. Внедрение учебно-методических комплексов в учреждении профобразования / С. М. Барановская // Профессиональное образование – 2013. – № 1, – С. 7 – 13.
2. Кодекс Республики Беларусь об образовании: принят Палатой представителей 2 декабря 2010 г.: одобрен Советом Респ. 22 декабря 2010 г. – Минск : НЦПИ, 2011. – 400 с.
3. Листопад, Н. И. Электронные средства обучения: состояние, проблемы и перспективы / Н. И. Листопад, Ю. И. Воротницкий // Высшая школа. – 2008. – № 6. – С. 6 – 14.
4. Мандрик, П. А. Современный электронный учебно-методический комплекс – основа информационно-образовательной среды вуза / П. А. Мандрик, А. И. Жук, Ю. В. Воротницкий // Информатизация образования – 2010: педагогические аспекты создания информационно-образовательной среды: материалы междунар. науч. конф., Минск, 27–30 окт. 2010 г. – Минск : БГУ, 2010. – С. 197 – 201.
5. Тесля, А. И. Социальное образование: академические стратегии / А. И. Тесля, В. Н. Клипинина. – Минск: Технопринт, 2004.

В статье проанализирована роль УМК в улучшении качества высшего образования в Республике Беларусь и доказано, что внедрение УМК обусловлено объективными потребностями образовательного процесса. Автором рассмотрены структурные элементы УМК и показано, что он является открытой системой, при этом, основными критериями качества УМК являются их комплексность, объективность, и профессиональная направленность.

*Сакович Ю.В., Голуб В.М.
УО БрГТУ, г. Брест, Республика Беларусь*

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ 3D-МОДЕЛИРОВАНИЮ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ САПР

Проектирование – один из основных способов создания техники и других изделий, создаваемых человеком. Современное проектирование невозможно без широкого применения 3D технологий. Широкое распространение 3D моделирования требует квалифицированных кадров, готовых создавать и использовать пространственное моделирование.

Работа современного конструктора тесно связана с использованием программ трехмерного проектирования. Компьютерная модель изделия, созданная конструктором, передается для изготовления на станок с ЧПУ (числовым программным управлением), имеется возможность и быстрого прототипирования изделия с использованием аддитивных технологий. Создание чертежа на современном производстве становится атавизмом, способным значительно понизить скорость проектирования и финансовую эффективность данного предприятия. Перевод 3D-модели в формат двухмерных чертежей на бумаге с назначением необходимых размеров, допусков, спецификаций требует значительных

затрат рабочего времени на выполнение рутинных процедур. Зачастую процесс детализации с оформлением рабочих чертежей комплектующих изделия может оказаться в несколько раз более трудоемким, чем разработка 3D-модели всего изделия.

Внедрение компьютерных технологий поставило под сомнение необходимость существования начертательной геометрии и инженерной графики [1, с. 10–13]. Двухмерные чертежи на бумаге уходят в прошлое, превращаются в принадлежность склада технической документации на случай изготовления детали для ремонта ранее выпускавшихся изделий. В качестве альтернативы этим предметам во многих технических университетах появились курсы компьютерной графики или моделирования. Однако это не значит, что отпала необходимость обучать студентов правилам черчения. Смена рабочего инструмента отнюдь не предполагает замену одной учебной дисциплины на другую. Чертеж на бумаге является документированным подтверждением необходимой конфигурации детали, возможных отклонений размеров, формы, качества поверхности и видов химико-термической обработки, упрочнения и покрытий. При создании ответственных изделий в авиации, ракетостроении, автомобилестроении и т.д. наличие чертежей пока еще обуславливается требованиями к безопасности эксплуатации изделия.

Доказали свою состоятельность и широко используются методы проектирования с применением САПР, в основе которых лежит трехмерная модель изделия. Современные программы, используемые для создания 3D-моделей изделий, дают возможность разработки деталей и сборок с указанием особенностей применяемых технологий для изготовления, необходимых операционных припусков на обработку, допусков на изготовление, всей необходимой информации для изготовления в безбумажном процессе производства на станках с ЧПУ. В то же время программы 3D-моделирования имеют все необходимые средства для получения чертежей и составления конструкторской документации (КД) на основе информации, сопровождающей электронные модели каждой детали, входящей в состав сборки. В современных условиях, когда исследователям и инженерам требуется большое разнообразие форм общения с коллегами, навыки геометрического моделирования как никогда прежде актуальны и свидетельствуют о высоком уровне профессионализма. Геометрическое моделирование имеет преимущество перед другими типами моделирования, так как оно наиболее удобно для зрительного восприятия. Графическая модель дает возможность избежать составления словесного описания, как правило, длинного и запутанного. При этом моделирование является первым этапом автоматизированного проектирования [3, с. 308–315].

В современных условиях освоение дисциплин по 3D-моделированию является важной частью инженерных компетенций выпускников технических вузов. Современные конструкторы и проектировщики должны владеть ГОСТами, стандартами проектирования, знать нормы разработки и правила оформления проектно-технической документации, владеть методами проектирования и проведения технико-экономических расчетов, иметь навыки проектирования и разработки чертежей. С точки зрения работодателя, выпускник должен уверенно работать с различными программами трехмерного проектирования, для ускоре-

ния конструкторского процесса использовать библиотеки и базы данных САПР, быстро находить необходимые комплектующие изделия от мировых производителей. Традиционный метод обучения с карандашом и применением чертежных инструментов уходит в прошлое. При обучении целесообразно после получения бумажного эскиза учебной детали проводить создание 3D-модели изделия, а не выполнение бумажных чертежей. Полученная в САД-программе модель позволяет получить необходимые проекции для выполнения рабочих чертежей и их доработки по ГОСТ согласно ЕСКД. В технических университетах, начиная с первого курса, должно быть организовано обучение программам 3D-моделирования: студенты осваивают программы КОМПАС, INVENTOR, до сих пор проводится обучение только по 2D-черчению в программах AutoCAD и КОМПАС. Более сложные программы – T-FLEX, SolidWorks, Pro-Engineer, CATIA V5, NX – осваивают в соответствии с учебными планами на следующих этапах обучения [2, с. 249–256]. Особый интерес и мотивацию к изучению программ моделирования у студентов вызывает возможность изготовить спроектированное изделие на станках с ЧПУ или на 3D-принтере. Студент должен получить навыки быстрого оформления технической документации для реализации своих креативных разработок в условиях проектного обучения в соответствии с принципами CDIO (Conceive – Design – Implement – Operate / Замысел – Разработка – Внедрение – Использование). Цель освоения навыков технически грамотного изображения деталей на машиностроительных чертежах связана с освоением студентами способности к ускоренному оформлению проектной и КД на основе ЕСКД и ГОСТ, готовностью решать поставленные задачи в соответствии с существующими системами стандартов. Моделирование рабочих процессов существенно ускоряет этапы верификации, технологической подготовки и начала производства серийных изделий. Студенты уже к концу первого года обучения должны уверенно владеть программами 3D-моделирования, уметь пользоваться всеми возможностями пространственного проектирования сложных поверхностей для воплощения любых инженерных решений.

Компьютерные технологии должны быть органически вписаны и в учебный процесс, и в традиционные методы приобретения знаний с целью повышения эффективности обучения. Рациональное внедрение на графических кафедрах современных компьютерных технологий не только объединяет механическую, рутинную ручную работу по дисциплинам начертательной геометрии и инженерной графике, но и способствует развитию творческой и познавательной активности обучающихся, т.е. в учебном процессе важным принципом становится целесообразное гармоничное сочетание традиционных технологий графической подготовки и современных информационных технологий (КОМПАС 3D, Inventor, SolidWorks и т.д.). Обобщая сказанное, следует отметить, что использование в учебном процессе такого подхода к графическим дисциплинам позволяет решить следующие задачи: резко сократить время на выполнение графических работ при условии, что возможны преобразования и дальнейшие корректировки созданных моделей; качественно строить проектируемые модели технических объектов и создавать проектную и рабочую техническую документацию в более короткие сроки.

Литература

1. Андреев-Твердов, А. И. Формирование компетенций, необходимых для разработки конструкторской документации у студентов технических университетов / А. И. Андреев-Твердов [и др.] // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2017. – № 3 (7). – С. 10 – 13.
2. Басов, К. А. САТИА. Геометрическое моделирование / К. А. Басов. – СПб.: ДМК Пресс, 2008. – 272 с.
3. Мартишкин, В. В. О совершенствовании преподавания инженерной графики в условиях XXI века / В. В. Мартишкин, Э. М. Фазлулин, О. А. Яковук // Известия МГТУ «МАМИ». – 2007. – № 2 (4). – С. 308 – 315.

В статье рассматриваются методы обучения 3D-моделированию с использованием САПР. На примере современных САПР приведены примеры преимуществ по внедрению их в учебный процесс. Рассмотрены преимущества 3D-моделирования над обычным черчением с точки зрения развития пространственного воображения, так необходимого современному конструктору.

Сенькова Т.А.

УО БГТУ, г. Минск, Республика Беларусь

НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ

Стремительное развитие сферы связи и телекоммуникаций, дигитализация этих процессов создает новые возможности для изучения иностранного языка. На помощь, а нередко и на смену печатным книгам, пособиям, сборникам упражнений, словарям, справочникам, традиционным лингафонным кабинетам приходят онлайн-словари, онлайн-переводчики, уроки и курсы на видеохостингах, мобильные приложения. Для изучения иностранных языков уже нет необходимости обкладываться учебниками. Достаточно одного смартфона с приложением, которое позволяет работать с несколькими десятками языков: Babbel, Busuu, Duolingo, MosaLingva и др.

Изучать иностранные языки можно и с помощью традиционного компьютера, поскольку многие образовательные программы разработаны не только как мобильные приложения, но и загружены на специализированные сайты. В качестве примера приведем ресурс [duolingo.com](https://www.duolingo.com), созданный в 2013 году под девизом «Изучить бесплатно максимальное количество языков» [1]. Он насчитывает миллионы пользователей во всем мире. По состоянию на апрель 2019 года с помощью этого сайта можно было изучать 23 языка, в том числе редкие. Методисты ресурса предлагают овладевать языком с помощью не только текстов, фонетических упражнений, аудирования, но и видеоигр с системой поощрительных баллов для перехода на новый уровень.

Развитие компьютерных технологий в сфере изучения иностранных языков имеет и обратную сторону. К примеру, наличие онлайн-переводчиков таит опасность переводить тексты именно с их помощью, а не с использованием онлайн-словарей. В результате при переводе у студента не вырабатывается понимание контекста, в котором можно употребить то или иное слово, он не в состоянии распознать «ложных друзей переводчика».

Между тем всемирная сеть предлагает качественные онлайн-словари, в частности 15-язычный dictionnaire.reverso.net, который дает толкование каждого слово переводимого текста и объясняют контекст употребления.

Однако необходимо понимать, что наличие мобильных средств изучения иностранного языка подразумевает минимально необходимый уровень технической грамотности – с одной стороны, и готовность студента к большому объему самостоятельной работы – с другой. Фактически это индивидуализация обучения со стороны самого обучаемого, требующая серьезной ответственности.

Ученые, анализирующие процесс овладения языком с помощью мобильных приложений, указывают на ряд факторов, без которых этот процесс не может быть успешным. Среди них – внутренняя мотивация и регулярность. В частности, согласно опросу, проведенному авторитетным немецким изданием *Frankfurter Allgemeine Zeitung* в 2018 году, 90% пользователей мобильного восьмиязычного лингвистического приложения *Vabbel* заявили, что только регулярные занятия помогли им добиваться «постоянного прогресса» [3].

В то же время более половины респондентов пожаловались на нехватку времени при изучении иностранного языка. Однако эксперты подчеркивают, что это не является серьезной проблемой. Главное, подчеркивают они, – регулярность занятий, а не их длительность. При этом не следует уповать на то, что мобильные приложения помогут изучить иностранный язык буквально за несколько месяцев.

Стоит отметить, что, как свидетельствует еще одно исследование в этой сфере, проведенное британским университетом *The Open University*, более половины пользователей мобильных лингвистических приложений – как раз молодежь в возрасте от 18 до 25 лет. При этом юноши занимаются чаще, а девушки – дольше [2]. Из опрошенных пользователей 12-язычного приложения *Busuu* более 92% заявили, что оно соответствует их ожиданиям, 86% оценили приложение как «хорошее» и «отличное». 82% респондентов отметили, что работа с приложением улучшило их познания в иностранном языке.

В то же время необходимо, зная технические характеристики мобильных приложений, выбирать их в соответствии с особенностями собственной памяти: кто-то лучше запоминает визуальную информацию, кто-то – речевую. Персонализация приложений, которую может осуществить только сам студент, повышает эффективность обучения на 15%. Задача преподавателя в условиях бурного развития технологий в сфере лингвистики – иметь как минимум общее представление о новых цифровых средствах обучения иностранным языкам и определять студентам магистральные направления работы. За цифровыми технологиями в изучении иностранных языков – будущее.

Литература

1. Agence Courrier international. Apprendre une langue grâce à une appli mobile, une bonne idée [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.courrierinternational.com/article/education-apprendre-une-langue-grace-une-appli-mobile-une-bonne-idee>. – Дата доступа: 10.01.2019.

2. F. Rosell-Aguilar. Peut-on vraiment apprendre une langue étrangère avec une appli [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ouest-france.fr/leditiondusoir/data/34541/reader/reader.html#!preferred/1/package/34541/pub/49867/page/18>. – Дата доступа: 26.09.2018.

3. Radio Télévision Belge Francophone. 6 sites et applications pour apprendre les langues étrangères [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.rtbfb.be/info/societe/onpdp/on-a-teste/detail_apprendre-une-langue-etran-gere-les-nouvelles-technologies-regorgent-de-possibilites?id=9224459. – Дата доступа: 26.02.2016.

В статье рассматриваются новые возможности изучения иностранных языков, появившиеся с развитием цифровых технологий. Речь идет о мобильных приложениях, онлайн-словарях, онлайн-переводчиках. На примерах социологических опросов, проведенных учеными разных стран, доказывається эффективность ноу-хау в сфере изучения иностранных языков.

Смаль О.В., Яновец А.И.
УО ЛНТУ, г. Луцк, Украина

РОЛЬ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В современном мире и с помощью современных технологий английский стал наиболее распространенным и доминирующим языком, на котором говорят и используют как на национальном, так и на международном уровнях. Английский играет важную роль во многих секторах, таких как медицина, машиностроение, политика, экономика, международные отношения и высшее образование в частности, самая важная область, где нужен английский. Он также стал средством обучения в университетах большого числа стран, основным средством изучения / преподавания второго языка, доступным источником современных знаний и научных исследований, а также средством глобального общения и зарабатывания денег.

В настоящее время английский реализуется на уровне высшего образования во многих странах мира, таких как Германия, Турция, Китай, Республика Корея, Малайзия, Индонезия, Япония, Австралия, Индия и страны ЕС. Таким образом, были предприняты серьезные шаги по улучшению качества обучения на английском языке на административном, академическом, студенческом, публикационном и исследовательском уровнях. И для того, чтобы доказать международную власть английского языка, он выходит за рамки высшего образования. Многие программы по английскому языку, обучению и образованию управляются не только внутри, но и за рубежом для интернационализации высшего образования, чтобы поддерживать его актуальность.

Образование в его общем смысле – это «форма обучения, в которой знания, навыки, ценности, убеждения и привычки группы людей передаются из поколения в поколение посредством обсуждения, обучения, и/или исследований» [4].

Сегодня английский имеет многоцелевые социальные и образовательные услуги. Он используется в качестве средства обучения в большом количестве

университетов в национальном и международном мире. Теперь все страны осознали необходимость предоставления своим гражданам образования на английском языке [1]. В настоящее время каждая страна требует от своих губернаторов, представителей, должностных лиц или специалистов привлечь внимание своих учеников и учащихся к языку, который будет полезен как для повышения уровня жизни, так и прямо или косвенно поможет укреплению экономики страны. Потому что, если образование получено в этой среде, это позволит человеку развиваться более профессионально и даст шансы на успех в уважении к стране в сферах экономики, политики, науки и техники, искусства, медицины и т. д.

В связи с быстрым развитием человеческой цивилизации жизнь претерпела огромные и контролируемые изменения во всех ее аспектах, в том числе в образовательных организациях, чтобы идти в ногу с окружающей средой. Технологии сыграли жизненно важную роль в этой революции, которые нашли отражение в использовании компьютерных приложений на уроках языка. В преподавании и изучении английского языка используются различные устройства, такие как радио, телевизоры, проигрыватели компакт-дисков, компьютеры, Интернет, электронные словари, видео в формате PowerPoint, Skype, DVD и т. д. [3].

Одним из преимуществ современных технологий является использование Интернета и программного обеспечения, которое открыло новую эру во всех аспектах нашей жизни, особенно в образовании. В результате облегчаются как преподавание, так и изучение английского языка. Теперь студенты учатся быстрее и проще, чем раньше, используя технологии. Эффективное компьютерное обучение и внедрение вычислительных инструментов предлагают мощные, интересные и новые способы предоставления знаний студентам. Таким образом, преподавание в классе становится теперь доминирующей формой чтения лекций вместо скучных традиционных стилей.

Кроме того, использование технологий учителями было настолько успешным и оказало влияние на достижение намеченных целей на протяжении всего эффективного принятия стратегий обучения. Сетевые технологии и мощные интернет-соединения предоставляют различные новые возможности для развития образовательных технологий, онлайн-обучения и мультимедийного обучения [2].

Из-за международного влияния английского языка как наиболее распространенного, на котором говорят во всем мире, его предпочитают как средство обучения в высших учебных заведениях по многим причинам.

Во-первых, он используется в качестве источника доступа к научным знаниям в основных областях студентов. Студентам это нужно при доступе к необходимой информации из английских ресурсов и данных для выполнения своих заданий, исследований и проектов.

Во-вторых, английский язык очень необходим для обучения в англоязычных странах. Если кто-то предпочитает мигрировать в какую-то другую страну для получения дипломных программ, тогда английский язык выбирается как средство обучения в любом известном иностранном университете.

В-третьих, как средство общения с международным миром. Для студентов и выпускников университетов очень важно следить за развитием технологий при изучении английского языка и общаться с международными университетами через Интернет, особенно с теми, кто не может получить образование в своих странах. Все программы компьютера и интернета основаны на английском языке и написаны на нем.

В-четвертых, это помогает выпускникам университетов, в которых преподают английский язык, которые хорошо понимают и свободно владеют английским языком, находить качественную работу в иностранных компаниях. Они будут более эффективными в своей работе, потому что они могут находить информацию из иностранных источников, использовать свои веб-сайты, вести бизнес и общаться с другими иностранными компаниями.

Литература

1. Balan, J. English Global Dominance and the Other Languages of Higher Education & Research / J. Balan // Published Article in Columbia Global Centre. Columbia University. – 2014.

2. Madhavaiah, G., Nagaraju, Ch., Peter, S. Importance of Technology in Teaching and Learning English Language / G. Madhavaiah, Ch. Nagaraju, S. Peter // Research article. International Journal of S R & Reviews. Asst. Prof., Dept. of Science & Humanities, NBKRIST, Vidyanagar, Spsr Nellore, India. – 2013.

3. Nomass, B. B. The Impact of Using Technology in Teaching English as a Second Language / B. B. Nomass / English Dept., College of Education for Women, University of Baghdad, Baghdad, Iraq. – 2013.

4. Wikipedia, the free encyclopedia [Electronic resource]. – Access mode: <https://en.wikipedia.org/wiki/Education>. – Access date: 05.04.2019.

В статье рассматривается роль английского языка в системе современного образования. Особое внимание автор уделяет сектору высшего образования, и роли современных технологий в повышении качества обучения/преподавания английского языка для удовлетворения стандартов, потребностей в общении и культурного обмена во всем мире. Рассматриваются причины предпочтения английского языка как средства обучения в высших учебных заведениях.

Шнудейко Л.Н.

УО БрГТУ, г. Брест, Республика Беларусь

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УЧРЕЖДЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

В период развития информационного общества, характеризующегося геополитическими, коммуникационными и технологическими преобразованиями, возникает необходимость в практической подготовке специалистов, обладающих компетентностью в решении профессиональных задач, способных адекватно реагировать и оперативно справляться с возникающими в профессиональной области проблемами, готовых повышать свою профессиональную грамотность и непрерывно заниматься самообразованием, т.е. быть профессионально мобильными и, следовательно, конкурентоспособными. Актуальность изучения вопросов формирования профессиональной мобильности будущих конкурентоспособных специалистов обусловлена изменениями социально-экономической ситуации, статусом

и престижностью различных профессий, расширением возможностей, форм и методов обучения, переходом к компетентностному подходу в образовании, ориентированному на практическое применение знаний.

В психологии профессиональная мобильность определяется как способность и желание человека быстро переключаться на другую деятельность или менять вид работы [4]. Профессиональная мобильность подразумевает владение системой обобщенных профессиональных методик и способность эффективно использовать их для выполнения любых задач в смежных отраслях и относительно легко переходить от одного вида деятельности к другому. Профессиональная мобильность также подразумевает высокий уровень обобщенных профессиональных знаний, готовность к оперативному отбору и реализации оптимальных способов выполнения различных задач в сфере своей профессии и является важной составляющей структуры квалификации специалиста.

В педагогике и методике преподавания отдельных дисциплин некоторые исследователи к профессиональной мобильности конкурентоспособного специалиста относят способность быстро осваивать образовательную и профессиональную среду, что означает готовность принимать самостоятельные решения [5]. Другие придерживаются мнения, что профессиональная мобильность как качественная характеристика специалиста, выраженная в навыках и умениях, представляет собой способность быстро и эффективно реагировать на изменения в профессиональной сфере и сообразно им корректировать свои действия [2]. Некоторые ученые связывают понимание сущности профессиональной мобильности с комплексом профессионально значимых личностных качеств. По их мнению, профессиональная мобильность соотносится с высокими профессиональными интересами, адекватностью восприятия профессиональной ситуации [1].

В формировании профессиональной мобильности выделяют стабилизирующий, аналитический, трансформирующий этапы [5]. Стадия стабилизации характеризуется адаптацией к новым условиям деятельности, профессиональной и социальной среде, аналитическая – рефлексивной реакцией на изменения условий деятельности, анализом своих способностей, собственного уровня компетентности, соответствия профессиональным требованиям и проявляется в дальнейшем изменении личности. Для этапа трансформации характерно сознательное включение в процесс собственного профессионального развития.

Одним из важнейших условий формирования профессиональной мобильности является образование, поскольку учебный процесс способствует личностному и профессиональному росту студентов [2]. Образовательный процесс уже предполагает повышение уровня профессиональной компетентности будущих специалистов, формирует определенные навыки адаптации к меняющимся условиям.

К социально-педагогическим факторам, обеспечивающим формирование профессиональной мобильности будущих специалистов в образовательном пространстве вуза, также можно отнести развитие у студентов позитивной мотивации к формированию профессиональной мобильности, ориентацию на развитие культуры самосознания, знания, личностное и профессиональное саморазвитие, самообразование и самосовершенствование; создание соответствующего формированию профессиональной мобильности учебно-методического обеспечения;

осуществление междисциплинарной интеграции естественных и гуманитарных наук с целью развития потенциала каждого отдельного студента [2].

Принимая во внимание вышесказанное, можно говорить о том, что иностранный язык как учебный предмет обладает значительными дидактическими возможностями с точки зрения формирования профессиональной мобильности у студентов высшего учебного заведения технического профиля, поскольку доминирующая профессиональная направленность обучения иностранному языку в учреждении высшего образования, реализуемая на занятиях по иностранному языку, а также учебно-познавательная и научно-исследовательская деятельность студентов стимулируют развитие адаптивно важных качеств и способствуют формированию профессиональных компетенций студентов.

Следует отметить, что в настоящее время существует несколько основных подходов к формированию профессиональной мобильности посредством иностранного языка. Один из них основан на использовании интерактивных форм обучения, другой направлен на развитие навыков научно-исследовательской деятельности студентов с формированием навыков самообучения на иностранном языке в дальнейшем.

В связи с этим при организации учебного процесса, ориентированного на формирование профессиональной мобильности будущих специалистов в процессе обучения иностранному языку, по мнению многих методистов, целесообразно создавать интерактивную профессиональную среду делового общения, использовать профессионально-интегрированные коммуникативные технологии, коллективные и групповые формы работы с использованием современных средств иноязычного обучения, а также наполнять содержание обучения иностранному языку терминологическими лексическими единицами и текстами инженерной тематики, диалогами на основе ситуаций производственной деятельности, решением проблемных ситуаций профессионального характера, максимально приближенных к реальной профессиональной деятельности [3].

С другой стороны, формирование профессиональной мобильности подразумевает, по сути, развитие навыков самообразования, т.е. использование иностранного языка в качестве средства получения новой информации в профессиональной деятельности. При этом студент должен овладеть навыками исследовательской работы, которые выражаются в умении самостоятельно выбирать и конспектировать профессиональную литературу на иностранном языке; выступать публично на научно-практических конференциях, совмещая иностранный язык и специальность; выполнять проектные работы, участвовать в олимпиадах, конкурсах, применяя полученные теоретические знания на практике.

Формирование профессиональной мобильности посредством исследовательской деятельности способствует повышению информационной эффективности будущих специалистов, быстрой адаптации к изменениям в профессиональной инженерной и научно-технической деятельности, что проявляется в готовности к самостоятельному принятию решений в ситуации выбора языковых средств, способствующих успешному профессиональному общению; способности планировать и организовывать самостоятельную работу по предмету с учетом своих индивидуальных особенностей, с учетом уровня владения ино-

странным языком и влияния родного языка. Ориентация на научно-исследовательскую деятельность в процессе изучения иностранного языка является одним из средств повышения мотивации студентов и эффективности их учебно-познавательной деятельности. Такая ориентация соответствует современным концепциям гуманистического и непрерывного образования в сфере изучения иностранных языков.

Организационный аспект формирования профессиональной мобильности будущих специалистов через развитие навыков иноязычного профессионального самообразования на кафедре иностранных языков БрГТУ реализуется с учетом требований образовательных стандартов и сложившейся ситуации в различных профессиональных областях. При этом приоритетным в обучении иностранному языку является стимулирование интереса студентов к более глубокому изучению иностранного языка, совершенствованию знаний, умений и навыков; погружение студентов в максимально приближенные к реальным языковые ситуации в технических областях с целью отработки изученных грамматических структур, общеупотребительных лексических единиц и инженерной терминологии, развития коммуникативных навыков в иноязычной профессиональной среде. Задействование, привлечение студентов к участию в конкурсах, конференциях с последующей публикацией научных статей способствует закреплению знаний, полученных в условиях аудиторной работы, приобретению необходимых навыков научно-исследовательской и практической работы по выбранному техническому профилю.

Таким образом, освоение будущей инженерной деятельности может быть представлено личным результатом в форме профессиональной мобильности, под которой понимается интегративное свойство личности, объединяющее подготовленность к изменяющимся условиям и способность адаптироваться при совершении оптимальных действий в зависимости от содержания профессиональной ситуации. Процесс профессиональной подготовки специалистов технического профиля организуется таким образом, что посредством специальных дисциплин, в данном случае, иностранного языка, междисциплинарных связей, интеграции специализированных профильных дисциплин и иностранного языка в процессе учебной деятельности студентами приобретаются навыки адаптивного поведения, которое является основой для формирования профессиональной мобильности.

Литература

1. Балакаева, М. Б. Методическое сопровождение формирования профессиональной мобильности будущих инженеров в вузах посредством иноязычного профессионального самообразования [Электронный ресурс] / М. Б. Балакаева. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/82/15052/>. – Дата доступа: 30.04.19.

2. Карелова, Р. А. Формирование профессиональной мобильности будущих ИТ-специалистов в процессе становления субъектного опыта учебно-профессиональной деятельности [Электронный ресурс] / Р. А. Карелова. – Режим доступа: <http://www.dslib.net/prof-obrazovanie/formirovanie-professionalnoj->

mobilnosti-.html. – Дата доступа: 30.04.19.

3. Меркулова, Л. П. Формирование профессиональной мобильности специалистов технического профиля средствами иностранного языка [Электронный ресурс] / Л. П. Меркулова. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/dissertaciya-formirovanie-professionalnoy-mobilnosti-spetsialistov-tehnicheskogo-profilya-sredstvami-inostrannogo-yazyka>. – Дата доступа: 10.05.19.

4. Мобильность профессиональная [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psychology_pedagogy.academic.ru/10134/%D0%9C%D0%9E%D0%91%D0 – Дата доступа: 29.04.19.

5. Пугачева, Т. Н. Формирование профессиональной мобильности обучающихся как основа подготовки конкурентоспособного специалиста [Электронный ресурс] / Т. Н. Пугачева. – Режим доступа: <https://docplayer.ru/83194008-Formirovanie-professionalnoy-mobilnosti-obuchayushchihsya-kak-osnova-podgotovki-konkurentosposobnogo-specialista.html>. – Дата доступа: 29.04.19.

В статье уточняется понятие профессиональной мобильности, рассматриваются этапы, условия, социально-педагогические факторы, обуславливающие ее формирование, а также освещаются вопросы формирования профессиональной мобильности будущих специалистов технического профиля средствами иностранного языка.

Яцевич И.Н.

УО БрГТУ, г. Брест, Республика Беларусь

ПРОГРАММНО-ОПРЕДЕЛЯЕМЫЕ РАДИОСИСТЕМЫ И ИХ РОЛЬ В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ НА БАЗЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Говоря о современном высшем образовании и подготовке квалифицированных специалистов, связанных с областью телекоммуникационных технологий как непосредственно и с современной радиосвязью, нельзя не рассмотреть аспект практического применения технологий программно-определяемых радиосистем (ПОР).

Огромное количество различных типов радиосигналов, используемых как при разработке беспроводных протоколов коммуникации, так и их анализа в случае реверс-инжиниринга, требует глубокого знания предметной области и навыков отладки разрабатываемого продукта, что в свою очередь требует достаточных знаний на начальном этапе от разработчика и тестировщика. Анализ спектра сигнала, изменение его ключевых параметров и характеристик, необходимых для реализации оптимальных и помехоустойчивых протоколов связи, ранее, все это требовало наличие специфического, громоздкого и дорогостоящего радиооборудования, что в случае подготовки специалистов в университетах, для работы с конкретными приборами, зачастую устаревшими, вызывало сложности при работе таких специалистов на конечном производстве, где используемое оборудование отличалось от того, на котором обучался специалист. Это, в свою очередь, влекло за собой дополнительные затраты времени и финансов предприятия на переобучение сотрудника. Отсутствие общих стандартов радиооборудования и методов работы на данном этапе вносило излишнюю

сложность при разработке радиооборудования.

На сегодняшний день с задачей облегчения данного процесса может справиться технология ПОР. Под данной технологией подразумевается радиопередатчик и/или радиоприемник, позволяющий с помощью программного обеспечения устанавливать или изменять рабочие радиочастотные параметры, включая диапазон частот, тип модуляции или выходную мощность, за исключением изменения рабочих параметров, используемых в ходе предварительно определённой работы с установками радиоустройства, согласно той или иной спецификации или системы [1].

Впервые, данная технология появилась у американских военных под названием SpeakEasy. Целью данной разработки было использование программной обработки для эмуляции более 10 существующих военных радиосистем. Другой целью проекта была возможность поддержки военными любых новых схем кодирования и модуляции [1]. Больше не было необходимости выполнять преобразования сигнала аппаратными средствами, т.к. все необходимые действия выполнялись программным образом. Установка различных видов модуляции сигнала, шумоподавление, фильтрация, шифрование, – все это теперь было основано на программном преобразовании, что в свою очередь позволило значительно сократить размеры конечного оборудования, стоимость, энергопотребление, и получить общий интерфейс для работы с различными ПОР. Долгое время данная технология была доступна только для военного использования, однако, после ее выхода на гражданский рынок и резкого снижения цены таких устройств в 2013 г., заинтересованность радиоинженеров в данной сфере стремительно возросла. Как следствие, со временем начали появляться различные радиосистемы, основанные на технологии ПОР, доступные для установки на предприятиях и обучения соответствующих специалистов.

Использование устройств, построенных на технологии ПОР, играет значительную роль в процессе подготовки квалифицированного специалиста. Данная технология стремительно развивается, постепенно заменяя собой традиционную приемо-передающую аппаратуру, что сказывается на навыках, необходимых в современной профессии радиоинженера. Постепенная миниатюризация микроконтроллеров и снижение их стоимости также увеличивает потребность в проектах для «интернета вещей» и систем «умного дома», что в свою очередь требует разработки новых протоколов коммуникации для устройств, позволяющих эффективно работать при высокой плотности радиоустройств и быть энергоэффективными при передаче большого количества информации.

Программный пакет GNU Radio и сторонние пакеты на его основе могут стать отличной базой для подготовки квалифицированного специалиста. Данный пакет представляет собой инструментарий, дающий разработчикам программно-определяемых радиосистем так называемые «строительные блоки», обеспечивающие основные функции цифровой обработки сигналов [2]. Комбинируя данные блоки возможно создание готовых модулей, которые могут быть применены в конечном изделии. Это позволит обучать специалистов «с нуля», делая упор на применение такой перспективной технологии как ПОР на практике.

Также был проведен опрос среди 68 радиолюбителей из Беларуси, России, Украины, Германии, Чехии и Казахстана и проанализирована их заинтересованность в работе с технологией ПОР, а именно использование образовательных

пакетов и ориентирование на самостоятельную разработку. Программный пакет GNU Radio использовали 26,5% опрошенных (18 человек) – это достаточно неплохой показатель, однако, данный пакет может быть достаточно сложным для самостоятельного освоения новичками, что требует рассмотрения данной технологии в виде отдельной дисциплины в рамках высшего образования. Самостоятельно же программное обеспечение для работы с технологией ПОР изготавливали 11,8% опрошенных (8 человек), что позволяет говорить о необходимости создания более доступной и понятной документации и обучающих программ.

При выборе данного программного пакета как базы для изучения технологии ПОР удастся также охватить аспект программирования, так как при написании программных модулей зачастую используются языки программирования, такие как Python и C/C++. Так, ранее кажущееся ненужным радиоинженеру изучение языков программирования (как и программисту – изучение радиосвязи), позволяет выполнить подготовку будущих специалистов, отлично владеющих теоретическими и практическими основами современной радиосвязи, программирования, и готовых с минимальными затратами от предприятия приступить к работе на реальном проекте в сфере телекоммуникационных технологий. Такой подход к обучению даст выигрыш, как профессии радиоинженера, так и инженера-программиста, постепенно совместив две таких разные специализации в одну и повысив конкурентоспособность специалиста.

Литература

1. Википедия, свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ru.wikipedia.org/wiki/Программно-определяемая_радиосистема. – Дата доступа: 16.04.2019.
2. Википедия, свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/GNU_Radio. – Дата доступа: 16.04.2019.
3. The Hobbyist's Guide to the RTL-SDR: Really Cheap Software Defined Radio. – Новая Зеландия, RTL-SDR.COM, 2014. – 286 с.

В статье описаны программно-определяемые радиосистемы и их роль в подготовке квалифицированных специалистов на базе высшего образования. Освещается использование пакета GNU Radio для подготовки специалиста с соответствующими профессиональными компетенциями.

Guerra J.

University of Algarve, Faro, Portugal

WEB-BASED TOOLS ACROSS SOME MOTHER TONGUE EDUCATION CONTEXTS

Introduction

Over the last decade we conducted some research concerning the integration of ICT in Portuguese classes [5; 6; 7; 8; 9]. In these research, we categorised and comprehend the integration of web-based tools in the context of mother tongue education.

In phase 1, we analysed lessons plans of Portuguese language teachers from k7 to k12 (first year of middle school to last year of secondary school). The purposes were

to collect plans that includes tasks, projects or activities that resort of ICT tools. Furthermore, we organized them “into categories and in accordance with the competences they aim to develop”; and we analysed the teacher discourse on lessons plans (from their description of the activities) to “detach the implicit background methodology [7, p. 118]”.

On phase 2, we analysed the Portuguese national language syllabi for mother tongue education [8] to provide an Institutional context for the lessons plans. In this stage, we looked forward for all ICT references in the syllabi “to detach what kind of uses they foment and under what kind of methodology (e.g. teacher, content, and/ or learner centred) [9, p. 140].”

In the third stage, we intended to cross the results of the two previous stages,” in order to look if the integration of the ICT tools in classes are formatted by what the syllabi recommends or by other contexts [9, p. 140].”

As we explain before [8, p. 77], the Technological Plan for Education (TPE), which was approved by the Portuguese government in 2007, modernised elementary and secondary schools by investing considerably in technological infrastructures, in connecting schools to the Internet, in promoting the use of computer-assisted language learning (CALL) strategies, Course Management Systems (CMC) such as Moodle, etc. [13].

Moreover, we have witnessed a generalised concerning in research fields for the use of web tools to support class activities and their effective results in the apprenticeship. Simultaneously, each year, more and more web-tools, mobile applications and computer software are created to assist teachers and students in their process of teaching and learning respectively. In fact, nowadays, as we summarized previously (Guerra, 2013, 2014; Guerra & Olkhovych-Novosadyuk, 2014), teachers can improve students’ competences through free, efficient and ubiquitous web tools. Beyond that, most of these tools enable also a personal and mobile learning environment for students, allowing them to access content and activities anywhere, anytime [8].

Table 1 shows some examples of these web tools¹:

Table 1. Examples of web-based tools, applications and software to use in education

Technology Category	Definition	Competencies	Examples
Word processing applications	Application that enables the user to type and manipulate text in single or group activities.	Writing Reading	Microsoft Word, Libre Office, Google Docs, Zoho writer
Organising and brainstorming applications	Application that enables the user to create idea maps, KWHL charts and category maps.	Writing Reading Speakink	Inspiration, SMART Ideas, Visual Mind, MindMapping, bubbl.us
Multimedia	Application that enables the user to create or access visual images, text and sound in one product.	Speaking Writing Reading Listening Content-based	IMovie, Windows Movie Maker, Adobe Photoshop, Microsoft PowerPoint, KidPix, Google Presentation, LibreOffice, Audacity, GarageBand, Flickr,

¹ The table was first published at Guerra, 2013: 119.

			Picasa; Serious Games Youtube
Web content resources	Resources available on the web that enable the user to gather information or apply or practice a concept.	Content-based	Virtual tours, Wikipedia or other encyclopedias, applets, movies, pictures, online multiple-choice questions (quiz)
Communication software	Application that enables the user to communicate via text, voice, or video-call.	Speaking Listening	VoIP, Instant messaging, social network (Facebook, Hi5, Orkut, Ning)
Cooperative & social network applications	Applications that enable the user (i) to engage in collaborative group learning activities; (ii) to share knowledge; and (iii) to publish content.	Content-based Writing	Wikis, blogs, social network, VoIP, microblogging, Bookr, Bubok, Think.com, Google Docs
Authoring tools	Software that enables the user to create an online course or on/offline activities for language classes	Speaking Writing Reading Listening Content-based	CourseLab, Hot Potatoes Kahoot
Course management systems	Software that enables user to administer, create, organise lessons plans, including post documents, exercises, etc.	Speaking Writing Reading Listening Content-based	Moodle, Edutools, Sakai

Students are also involved in learning activities when, through their mobile devices, they communicate and cooperate (sharing information, supporting others in their language learning activities, reflecting, connecting with others in cooperative contexts); they manage information (searching, aggregating and analysing information); and when they manage content (presenting ideas and knowledge using web-tool resources, for instance).

Overview of the research

Teachers results

Our results werenot differentfrom other studies [1, 10, 11], even if they have other class subject context. In fact, like Morris (2010) highlights the “preferred tendency towards display technologies for whole class teaching [...] or the prolific use of multimedia and word processing [...]” [11, p. 144]. The teachers privilege content centered ICT activities, even if they resort to audio or video found on internet or in the complementary material provides by the editors with the teacher textbook [7]. So, teachers use ICT to reproduce in a different way the traditional forms of teaching and “we can affirm that presentations are the same as overhead transparencies, audiotapes or CD are substitute by internet records or podcasts, and videotapes by internet videos to promote the same kind of activities and achieve the same goals” [7, p. 124]. In a certain way, they allow teachers to replicate they practices but with less (heavy) material to bring at the class. Like Evans [4] demonstrates, “beyond the physical differences we see in classrooms, the other changes we have seen are minimal – despite the opportunities technology presents to transform learning”, and as Morris [11] also

acknowledge “few teachers would appear to employ a wide range of ICT applications on their teaching, and the range is confined to only a few types [11, p. 148].”

Syllabi results

The national syllabi for mother tongue education² [2,1 2] do not include a separate chapter or guidelines for the increase of digital literacy, like if it's not one of the curricula subjects with more responsibility in the development in general literacy and critical thinking. We find scattered references by the different competencies³ whodefend (i) the importance of the role of the internet and web technologies for the language teaching and learning; and (ii) the development of multimodal literacies, like the digital one [8] but there is no concrete examples and uses of web-based tools, mobile learning applications or other resources from the web. The national curricula include also the ICT in the strategic competences that Portuguese classes must increase in the students, covering not only the search and treatment of information but also the use of text processors, data bases, email, and the production of audio and video records. At the same time, they not include learning outcomes, like if the students could be assessed as the same way if they use or not technological skills. In summary, we found that the syllabi give greater prominence to the development of students' abilities to research, organize, process, and manage the information as they did in the past concerning dictionaries and encyclopaedias.

Cross view from lessons plans and syllabi recommendations

The syllabi mostly focus on ICT usages for collecting and managing information, contrary of teachers practices where the presentations using ICT tools are privileged. As we saw [9], teachers also use audio or video records already prepared for mostly focus on content (and not developing audio-visual comprehension or communication skills for instance). Text processors are integrated in homework for students to prepare written productions and be legible for everyone, but no-one work with them in class to detach their potentialities (*e.g.* genre-based writing tasks, textual construction).

We also discover a gap between the national orientations and willingness and the teachers' practices. It certain that the syllabi do not provide instructions or contexts for uses of ICT who are not related to the gathering information [9], but the teachers have nowadays a lot of information available for free to adapt their practices.

We finally observe a major gap between teacher practices, the syllabi recommendations and the students' uses of ICT tools. Students communicate, cooperate, and manage information and content through online settings or mobile applications and the school still continue more paper centred [9].

Final remarks

Even if the teachers are more aware about a higher range of ICT tools, the willingness to use them and to implement a more collaborative and dynamic learning environment,

² The Portuguese educational system is organized according with three different levels: basic education (3 cycles; 9 years of education from 6 to 15 years old), secondary level (3 years; until 18 years old); and university and polytechnic level (undergrate, master and doctorate studies). Portuguese mother tongue is one of the major subjects of the 12 years of education and the national orientations are divided in two volumes. The first one includes the 3 cycles of the basic education: first (primary school, 4 years), second (intermediate levels; 2 years) and third one (3 years). The second volume organizes contents and competencies for the secondary level.

³ Mother tongue syllabi competencies: speaking/listening; reading (different texts, including literature); writing; grammar awareness, and a strategic competence transverse to all the others.

promoting personal learning environment for the students through the proposed activities do not follow their knowledge about ICT and web based tools [1,7, 10, 11].

For that reason, we are sure that the gap between syllabi and teacher practices and the students' awareness about ICT and web tools will unfortunately continue. There is certainly reasons to explain it. Future researches should point on the effective knowledge of the teachers to understand why they teach with technology and not promoting also learning from and with technology to ensure a shift on practices. So, there was probably a possible ineffectiveness of the (in-service) teacher training for the use of ICT in language classroom [9], as referred Costa: "as several national and international studies seem to indicate, even in wealthier countries with a long history of teacher training, there remains a big deficit in how teachers are prepared to exercise their profession, especially from the methodological point of view [3, p. 445]."

References

1. Almeida, A. N. Crianças e internet: usos e representações a família e a escola (relatório da 1ª fase. Inquérito por questionário) / A. N. Almeida, A. Delicado, N. A. Alves. – Lisboa : ICF-UL/Fundação Caloust Gulbenkian, 2008.

2. Coelho, M. C. Programa de português (10º, 11º, 12º). Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos / M. C. Coelho. – Lisbon : ME/DES, 2001.

3. Costa, F. Curricular development and ICT: from technological deficit to methodological deficit / F. Costa // Teixeira, A. M. Re-imagining learning environments : proceedings of the European Distance and E-learning network–2016 annual conference / A. M. Teixeira, A. Szues, I. Mázár. – Budapest : EDEN, 2016. – P. 435– 447.

4. Evans, J. Teachers' readiness and willingness to adopt digital tools for learning [Blog post] [Electronic resource] / J. Evans. – Mode of access: <http://blog.tomorrow.org/index.php/2017/05/08/teachers-readiness-and-willingness-to-adopt-digital-tools-for-learning/>. – Date of access: 05.08.2017.

5. Guerra, J. Multimedia as an efficient web-based tool for the development of communicative competence of students studying English for specific purposes / J. Guerra, M. Olkhovych-Novosadyuk // World Journal on Educational Technology. – 2014. – № 6 (3). – P. 273–277.

6. Guerra, J. Outils du web 2.0 gratuits, efficaces et ubiquistes pour l'enseignement et l'apprentissage des langues / J. Guerra // Intercompreensão, plurilinguismo & didática das línguas: uma viagem entre culturas. Homenagem a Clara Ferrão Tavares / A. C. Santos [et al.]. – Lisbon : Edições Cosmos, 2014. – P. 261–268.

7. Guerra, J. Web based language class activities: contexts of uses and background methodologies / J. Guerra // Uzunboyiu, Hüseyin. Procedia – social and behavioral sciences : 2nd World Conference on Educational Technology Research–2012 / Hüseyin Uzunboyiu, Fezile Ozdami [eds.]. – London : Elsevier, 2013. – P. 117–124.

8. Guerra, J. What about ICT on Portuguese language national syllabi for mother tongue education [Electronic resource] / J. Guerra // Bulletin of Karanganda University. Pedagogical series. – 2016. – № 1 (81). – P. 63–79. – Mode of access: http://vestnik.ksu.kz/files_vestnik/Pedagogika/Pedagogics. – Date of access: 20.10.2016

9. Guerra, J. Will education in the mother tongue contribute to the increase of digital literacies? [Electronic resource] / J. Guerra // World Journal on Educational Technology. – 2017. – Vol 9 No 3: July. – P. 139-143. – Mode of access: <https://sproc.org/ojs/index.php/wjet/article/view/1975?fbclid=IwAR0usA5SY6XeoXbu->

ECThqMF3rZKdsNOyzI6D4rYtJ0lv1f32rbpQ_vzfsQc?fbclid=IwAR0usA5SY6XeoXbuECThqMF3rZKdsNOyzI6D4rYtJ0lv1f32rbpQ_vzfsQc – Date of access: 19.11.2017

10. Learning and teaching with ICT in secondary schools: the Portuguese context / N. A. Alves [et al.] // Gómez Chova, L. Proceedings of INTED2012 Conference / L. Gómez Chova, A. López Martínez, I. Candel Torres [eds.] – Barcelona: IATED, 2012. – P. 1802–1808.

11. Morris, D. E-confidence or incompetence: are teachers ready to teach in the 21st century? [Electronic resource] / D. Morris // World Journal on Educational Technology. – 2010. – № 2 (2). – P. 141–154. – Mode of access: <http://www.world-education-center.org/index.php/wjet/article/view/180>. – Date of access: 17.05 2012.

12. Reis, C. Programas de Português do ensino básico / C. Reis. – Lisbon : MEC, 2009.

13. Technological Plan for Education (TPE). Retrived [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.pte.gov.pt/pte/EN/OPTE/index.htm>. – Date of access: 30.03.2012.

This paper presents the summary of researches we had made about learning and teaching with web-based tools on language classes. In these researches, we characterized and understand the integration of information and communication technologies (ICT) in the context of mother tongue education. Results demonstrates that practices in syllabi and mother tongue classes still focus on traditional methodological approaches, even if younger people lives undoubtedly in a digital era.

Keywords: web-based tools; Computer-assisted language learning (CALL); mother tongue education; syllabi.

Nikishova A.V., Koslowskaja N.A.

*Belarussische Staatliche technologische Universität,
Minsk, Weißrussland*

EINFLUSS DER RUSSIZISMEN AUF DIE DEUTSCHE SPRACHE

In dem vorliegenden Artikel handelt es sich um einen Sprachkontakt zwischen der russischen und der deutschen Sprache. Es wird erklärt, welchen Einfluss das Russisch im Laufe der Geschichte auf den Wortschatz des Deutschen ausübte. Hier schlagen wir praktische Beispiele vor und verdeutlichen politisch-historische, sozialökonomische und kulturelle Ursachen für die Übernahme von russischen Wörtern durch die deutsche Lexik.

Auch Sprache wie der Mensch hat eine Geschichte und sie verändert sich im Laufe der Jahrhunderte. Diese Veränderungen passieren meist sehr langsam und werden oft erst dann bemerkt, wenn man eine Sprache über einen längeren Zeitraum hinweg vergleicht. Im Laufe der Jahrhunderte sind viele Wörter aus einer fremden Sprache an die deutsche Sprache jedoch angeglichen worden, dass man die fremde Herkunft heute gar nicht mehr ansieht. Diese Wörter bezeichnen die Sprachwissenschaftler als Lehnwörter. Lehnwörter sind Zeichen von Kontakten zwischen verschiedenen Völkern mit unterschiedlichen Sprachen. Sie sind Anzeichen für einen interkulturellen Austausch.

Es lässt sich vermuten, dass die ersten russischen Entlehnungen im Deutschen auf das 12. Jahrhundert datiert sind. Die Handelsbeziehungen zwischen Hanse- und russi-

schen Städten führten zur Bereicherung des deutschen Wortschatzes um altrussische lexikalische Elemente. Die erste Phase der Aufnahme von altrussischen Wörtern dauerte im Deutschen bis zum 16. Jahrhundert [1, s.198]. Einige Russizismen kamen aus dem Mittelniederdeutschen in niederdeutsche Dialekte und die anderen ins Neuhochdeutsche. Die oben genannte Wanderung von russischen Wörtern kann auf folgende Art belegt werden: *Besemer* «Handwaage» (russisch безмен) – dieses Wort erschien schon am Anfang des 13. Jahrhunderts in Urkunden in Lübeck. Dann gelangte es in niederdeutsche Dialekte und später in skandinavische Sprachen.

Das russische Lexem drang ins Deutsche, weil Hansestädte mit russischen Städten handelten – der Warenaustausch verursachte so die Verbreitung von russischen Wörtern, die in hohem Maße Warenbezeichnungen waren. Der Kreis der bekannten Entlehnungen aus dem Russischen bleibt dabei nur auf wenige begrenzt. So trifft man auch spannende Geschichten über verschiedene Wörter und Ausdrücke [2, s. 67]. Dazu gehört zum Beispiel das Wort *Bistro*. Eine Geschichte erklärt die Entstehung des Wortes auf folgende Weise: Russische Soldaten sollen 1814 in Pariser Cafés mit dem Ausruf *bistro!* «schnell!» die französischen Bedienungen zur Eile angetrieben haben. In den etymologischen Wörterbüchern der russischen Sprache wird *Bistro* dagegen als eine Entlehnung des 20. Jahrhunderts aus dem Französischen registriert.

Russizismen im Deutschen verweisen auch auf Pelztiere, z.B. *Zobel* (russ. соболь). Man bestimmte, dass dieses Lehnwort auf den Handel mit dem Zobelpelz zurückzuführen ist. Die Wortform *Zobel* ist auf das 11. Jahrhundert datiert und existiert bis heute im Deutschen.

Dank den Handelsbeziehungen mit der Hanse gelangten viele Wörter ins Mittelniederdeutsche. Das Wort *Kabacke* «kleine Gaststätte» ist auch russischen Ursprungs – es stammt vom russischen Wort *кабак* und war in Urkunden aus dem 16. Jahrhundert zu finden. Diese Entlehnung wurde im damaligen Ostpreußen, in Pommern, Schleswig-Holstein, Schlesien, Obersachsen, Westfalen und der Niederlausitz gebraucht.

Im 18. Jahrhundert wurden wesentlich weniger Wörter russischen Ursprungs ins Deutsche übernommen. Russische lexikalische Einheiten gelangten dann in die neuhochdeutsche Schriftsprache und blieben dort. Die Anleihen, die in diesem Zeitalter der deutschen Lexik hinzugefügt wurden, stellen Benennungen von Fahrzeugen, Musikinstrumenten sowie Klimazonen dar. Darunter sind solche Exemplifikationen für Russizismen aus dieser Zeitperiode aufzuzählen wie etwa *Balalaika* (russ. балалайка), *Droschke* (russ. дрожки), *Steppe* (russ. степь).

Im Vergleich zum 18. Jahrhundert, wurde die deutsche Sprache im nächsten Jahrhundert um russische Bezeichnungen ergänzt und bereichert, die auf Lokalkolorit des zaristischen Russlands verweisen. Unter diesem Lokalkolorit können historische, kulturelle, ökonomische sowie soziale Gegebenheiten qualifiziert werden. Als Belege, die diese Faktoren in Russland illustrieren und in die deutsche Sprache transponiert wurden, können solche Exotismen angeführt werden, und zwar *Duma* (russ. дума), *Nagaika* (russ. нагайка), *Pogrom* (russ. погром), *Samowar* (russ. самовар), *Taiga* (russ. тайга), *Tundra* (russ. тундра), *Wodka* (russ. водка).

Das 20. Jahrhundert brachte die Zunahme an Lehnwörtern aus dem Russischen mit sich, die sich als direkte Verweise auf kulturelle, soziale sowie ökonomische Voraussetzungen des bolschewistischen Russlands und später der Sowjetunion interpretieren lassen. Die Sozialismuswelle verbreitete sich nicht nur in Russland, sondern

auch in anderen europäischen Staaten, unter anderen in Deutschland und hatte die Entlehnung folgender beispielhafter Wörter zur Folge, und zwar *Bolschewik*, *Bolschewismus* (russ. большевик, большевизм), *Kolchos(e)* (russ. колхоз), *Komsomolze* (russ. комсомолец), *Sowjet* (russisch совет) [1, s. 237].

Das erste Zeugnis für die Aufnahme von russischen Anleihen in der deutschen Sprache nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs waren beispielweise solche Lexeme wie *Pajok* 'Ration von Essen' (russisch сухой паёк) sowie *Propusk* 'Passierschein' (russisch пропуск). Diese Lehnwörter sind auf das Leben in der sowjetischen Besatzungszone und dessen Bedingungen zu beziehen.

Russische Literatur ist lesenswert. Die Autoren wie Dostojewski, Tolstoi oder Boris Pasternak sind sehr bekannt in Deutschland. Daneben sind viele Werke zeitgenössischer Autoren in ausgezeichneten Übersetzungen erhältlich. Nicht immer sind alle Wörter eingedeutscht. Einmal, wenn es keine deutsche Entsprechung gibt (Kopeke, Balalaika, Glasnost), und dann, weil russische Ausdrücke im deutschen Text Unmittelbarkeit und Exotik bewirken (Babuschka, Datscha, Nastrovje).

Nach der Gründung der Deutschen Demokratischen Republik gelangten in die deutsche Sprache russische Wörter, die auf kulturelle, ökonomische und politische Gegebenheiten der UdSSR referieren. Als Exemplifikationen für Russizismen im Deutschen aus dieser Zeit lassen sich solche Entitäten einstufen wie *Druschba* (russ. дружба), *Natschalnik* (russ. начальник), *Perestroika* (russ. перестройка), *Subbotnik* (russ. субботник), *Brigadier* (russ. бригадир), *Dispatcher* (russ. диспетчер), *Kader* (russ. кадры), *Kollektiv* (russ. коллектив), *Politbüro* (russ. политбюро) [3, s. 198].

Die Vereinigung Deutschlands 1990 und der Zerfall der UdSSR 1991 ließen die Sprache nicht unberührt und brachten die deutsch-russischen Sprachkontakte in Schwung. In welcher Form sich der russische Spracheinfluss seit 1990 äußert, wird anhand der deutschen Pressesprache gezeigt. Aber auch außerhalb der Pressesprache gibt es interessante Sprachgebiete, in denen Russizismen anzutreffen sind. Exemplarisch werden hier Russizismen als Marken- und Produktnamen und als Signalwörter in Stereotypen untersucht.

Heute wird die deutsche Sprache viel mehr durch die englische Sprache beeinflusst. Die Russizismen sind aber immer noch ein untrennbarer Bestandteil des Deutschen. Lexikalische Elemente russischen Ursprungs (Russizismen) bilden keine starke Gruppe von fremden Wörtern im Deutschen – viel häufiger kommen deutsche Elemente (Germanismen) im Russischen vor. Sowohl deutsche Entlehnungen im Russischen als auch russische Entlehnungen im Deutschen sind ein Zeugnis dafür, dass diese zwei Sprachen miteinander nach wie vor in Wechselbeziehung bleiben.

Литература

1. Bielfeldt, H. H. Slawische Wörter im Deutschen. Ausgewählte Schriften / H. H. Bielfeldt. – Leipzig, 1982. – S. 280.
2. Bußmann, H. Lexikon der Sprachwissenschaft / H. Bußmann. – Stuttgart, 2002. – S. 103.
3. Duden. Wörterbuch. Deutsch-russisch. Rechtschreibung, Bedeutung, Definition [Elektronische Ressource]. – Zugriffsmodus: https://www.duden.de/rechtschreibung/deutsch_russisch. – Zugriffsdatum: 14.03 2019.

Авторы статьи приводят примеры русских заимствованных слов в лексическом составе немецкого языка в ходе долгой истории развития обеих стран. Также авторы предлагают практические примеры заимствований и раскрывают информацию о политико-исторических, социально-экономических и культурных причинах заимствования русских слов в состав немецкой лексики.

Orlova V.F.

Secondary Scholl №14,

Mozyr, Republic of Belarus

COMPETENCE-CENTERED TASKS AS A MEANS OF STUDENT'S KEY COMPETENCE FORMATION

It goes without saying that high school today is quite different from the school which existed even 10 years ago. Our students are more active, open, outgoing than we used to be at their age. They tend to be successful, career-centered and demanding due to the processes that take place in our society, which has already turned into one global village. On the one hand, it's great, on the other – quite challenging as we have to deal with different nations, different cultures and languages. This implies that our students should possess some certain or even unique qualities and competences.

So, our task, as teachers, is to do the utmost to help our students be skillful, competent and successful in future life. In order to fulfill the demand of the society, researchers and scientists have been looking for different means of solving this problem. Among them are the so-called “competence-centered tasks” (CCT) – the tasks, which aim is not only to deepen the knowledge of our students, but to develop their skills, subskills, critical thinking and competences using such approaches as communicative, competency building approach, socio-cultural and so on [1, p. 18].

What's the difference between a competence-centered task and the one we are used to?

If we compare the following 2 tasks, will see that the second one motivates, creates a real life situation and makes students think:

<i>1. You are going to visit your granny who lives 120 km away from you. How much petrol do you need if you go by car (your car needs 5 l per 100 km)?</i>	<i>2. You are going to visit your granny who lives far away from you. On Saturday evening you left your house and went there by car. You've already passed 2/3 of your route. Suddenly you notice that only 1/4 of petrol is left. At the beginning of the journey your tank was half full. Do you think that you've got a problem now?</i>
--	---

It happens due to the special structure of the competence-centered task, which should meet the following requirements while being created for students:

1. Define: the situation and the competence.
2. Formulate: motivator and personal significance.
3. Provide: different sources of information, questions and instrument for assessment.
4. Remember: CCT is a task, which is based on a daily life situation, which can happen anywhere with anyone.

Moreover, competence-centered tasks help our students develop such key competences of the 21st century as:

- communicative;
- researching;
- cultural and informative;
- critical thinking and human values.

Here are the examples of competence-centers tasks, developing the above-mentioned competences:

1. Communicative competence – “Professions/Applying for a job”

“You’ve received a letter from your friend who is applying for a job and asks you to help with his application letter which he has enclosed. But smth has happened while opening the file and all parts of the letter are in disorder. Help your friend by giving advice and explanation on the reduction of his letter.”

2. Researching competence – “Means of communication / Mobile phones”

“Three different mobile companies have the following offers:

Offer	Payment	The cost of 1 minute
1.	9 rubles/month	0,3 r.
2.	15 rubles/month +450 minutes	0,28 roubleperminute(>450)
3.	40 p. rubles/month	0 r.

Choose the best variant if you are a businessman / a student/ a granny, etc. and explain why you’ve made this or that choice”.

“Money”

“Soon the second term of this school year is over and you’re going to have winter holidays and celebrate Christmas with your nearest and dearest. I’m absolutely sure that you’ll have a good time and try to do your best to help your parents in creating special Christmas atmosphere by decorating your house with lights, candles etc.

So, your parents (as they are busy at work) have asked you to help them buy a X-tree by shopping on-line. You are to:

- 1) *compare prices of the X-tree you like on different web-sites;*
- 2) *convert the price of the X-tree into BY and pay attention to the exchange rate of the currency in different Belarusian banks;*
- 3) *count the cost of additional expenses like delivery by post;*
- 4) *present the cheapest variant to your classmates (min 12 sentences).”*

3. Cultural and Informative competence – “Travelling”

“Together with your classmates you want to leave for Minsk in order to visit the exhibition from Madam Tuesso’s Museum. Using websites find out the price of the ticket if you go to Minsk by bus / by train and count how much money you’ll need for the trip if the fee for the exhibition is 30 roubles”.

4. Critical thinking and human values – “Family relationship”

A 15-year old Kate lives in the family of 4: her parents and a younger brother. Dad is a manager in a small company. His salary is enough to buy food, pay the bills and buy the necessities. Mum is on maternity leave. The girl studies in a secondary school and gets mostly such marks as “6” and “7”. But she claims: “I want to study in gymnasium (it takes 1 hour to get there by car), visit language courses and wear a

fir-coat as it's almost winter and I feel cold in it!"

Parents try to explain the girl that they can't afford all these things. As a result they have a row and the girl blame her parents in not fulfilling their obligations which are enlisted in Конвенция о правах ребенка, Article 27.

The task: find this Article and Articles 66-70 of Marriage and Family Code of the Republic of Belarus which will help to decide whether the girl is right or wrong. Compare the demands of the girl with the information in the Articles. Express your opinion on her position, give arguments.

Criteria for assessment:

- 1) Comment on Article 27 – 6 points
- 2) Compare and analyze the articles – 8 points
- 3) Make conclusions whether the girl was right in her complaints according to:
 - moral principles – 5 points;
 - her rights and the law – 5 points.

It's needless to say, that such tasks involve every student in activity, help to avoid boredom and provoke hot discussions. What is more, they can be used by teachers at different lessons, depending on their educational aim.

In general, competence-centered tasks prepare us for the future as they develop students' competences, stimulate the process of studying, motivate, and teach how to work in cooperation with all participants of educational process.

Литература

1. Запрудский, Н.И. Современные школьные технологии-/ Н. И. Запрудский. – Минск, 2017. – 168с.
2. Орлова, В.Ф. Компетентностно-ориентированные задания на уроках английского языка / В.Ф. Орлова. – «Настаўніцкая газета». – № 123 (8175). – 25.10.2018. – С.19.

The article is devoted to competence-centered tasks as an efficient means of key competence formation due to the implementation of competence approach as a methodological basis into the educational process of teaching English. Attention is drawn to the requirements and the structure of such tasks. Also a number of examples are given to illustrate how different competences are formed while studying certain communicative topics.

Rakhuba A.
*Bahcesehir Science and Technology College,
Istanbul, Turkey*

**TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES:
A CORPUS-BASED RESEARCH**

In recent years there has been considerable growth in the number of English for Specific Purposes (ESP) language teachers who are trying to incorporate corpora in their teaching for corpora are useful tools for providing one of the most reliable sources of naturally occurring data. This data can be examined to shed light on the ways language

is used in business and professions. As S. Hunston rightly suggests, corpora as “store[s] of used language” do not only provide information about language, but in combination with analysis software they do enable researchers and teachers to make observations, gain new insights and “perspective[s] on the familiar” [7].

Corpus data of specialized texts, which include samples of language from a particular proficiency field, can be used by language professionals both directly and indirectly. Indirectly corpora are used to improve teaching through compilation of syllabi and miscellaneous teaching activities. As an illustration, Jiaotong Daxue English for Science and Technology (JDEST) corpus was created for curriculum and learning materials preparation for an ESP course at Jiaotong University in China. Another specialized corpus, Hong Kong University of Science and Technology (HKUST) Computer Science corpus, was built for its English for academic purposes (EAP) course and aimed at identifying Chinese-speaking learners’ comprehension problems. C. Sutarsyah et al. made an Economic textbook corpus containing 295,294 tokens (the total number of words) to examine the value of academic words to ESP words. They found out that high frequency and academic words constitute 91.24% of tokens in their corpus and, therefore, came with the suggestion that to understand most of the vocabulary in a specialized text, a learner would need a vocabulary at least 4,000 – 5,000 word families [11].

Examples of direct applications of corpora in a language classroom are access to a corpus and concordances on a computer or distribution of handouts containing the raw concordances from a corpus directly to learners. This inductive approach to learning led to the introduction of a consciousness-raising approach, described by R. Ellis as “a raising tasks pedagogic activity where the learners are provided with language data in some form and required to perform some operation on or with it, the purpose of which is to arrive at an explicit understanding of some linguistic properties of the target language” [4]. This approach has been widely used in computer assisted language learning and in its turn is closely related to data-driven learning (DDL), coined by Tim Johns. According to T. Johns: “What distinguishes the DDL approach is the attempt to cut out the middleman as much as possible and give direct access to the data so that the learner can take part in building his or her own profiles of meanings and uses. The assumption that underlines this approach is that effective language learning is itself a form of linguistic research, and that the concordance printout offers a unique resource for the stimulation of inductive learning strategies – in particular, the strategies of perceiving similarities and differences and of hypothesis formation and testing.” [8].

DDL is peculiar in its own way; it is not focused on a learner who is taught by the teacher directly, whereas it gives rise to learning, where a learner learns something new by extracting information from authentic material. In DDL learners are encouraged to use an observe – hypothesize – experiment model and become linguistic “researchers” with teachers only coordinating the process of research. Research on concordance input shows that concordance lines expose students to contextual repetition and different linguistic structures, promoting a process of analysis of information on the part of the learners, which, in turn, is a key to better language acquisition [1]. The

study of A. Boulton [2], for instance, has focused on how concordance output can be best integrated during language classes by asking students to compare corpus-based activities with traditional methods for learning vocabulary. He found out that his learners felt corpora were “most useful for the contexts and ‘concrete examples’ which highlight usage”. Although the input in concordances is limited students report that they are able to figure out meaning from the concordance lines. The results also indicated that learners in the majority of cases do not use dictionaries to extract multiple aspects of a word. Therefore, DDL seems to be the most advantageous tool in exposing students to a word in multiple, authentic contexts at a time.

ESP “is not a particular kind of language or methodology but is rather an approach to language learning, which is based on learner need” [6]. Therefore, corpus-based materials to be used in the classroom, their selection and adaptation play a crucial role in ESP teaching and learning. Carefully selected ESP materials better cater for students’ specific needs and equip learners with the knowledge they will need in their professional communication in English depending on the area of their expertise. R. Smöak [9] emphasizes four important aspects regarding ESP: a) ESP is not teaching lists of technical vocabulary; b) assumptions and intuition about language use in ESP situations are probably inaccurate, c) needs analysis should include observation of the language use in context; d) materials should be appropriate and authentic. In this light a small (between ten thousand and several hundred thousand words) specialized corpus based on specific learning and teaching needs and reasonably representative of the written use of the language related to the topic will be advantageous. The corpus-based analyses focused on frequency list of content words, concordance lines and collocation charts performed by an instructor should lead to compilation of corpus-based activities, designed to improve students’ recognition of expressions and to make them feel more confident in their word choice in a business language surrounding. It is highly advisable to combine the usage of the general corpora and the specialized one together in order to compare how the latter differs from the general one [3].

Yet alongside with the benefits of corpus-based learning there are many aspects to be considered by the teacher before engaging learners in this type of studying. The most important issue is to train students in terms of analysing and categorizing the data. L. Gavioli [5] argues that training learners to work with raw data is difficult as “unlike dictionaries, grammars and textbooks [concordance data] does not offer explanations; it merely provides data which it is up to the user to explain”. Secondly, various manuals and educational courses should be available for all those who are interested. This kind of training is crucial because, as J. Sinclair [10] puts it, “a corpus is not a simple object, and it is just as easy to derive nonsensical conclusions from the evidence as insightful ones”. Additionally, there may be certain difficulties in accessing a corpus by each student individually during their language classes due to many reasons. Not all educational institutions are equipped for a proper computer-based learning. At the same time not all teachers and students are comfortable with technology-based kind of instruction. That is why teachers, who are willing to use corpus-derived data during their classes show preference to activities in which learners are given the printouts with concordances. Moreover, it is obvious that learners of any

foreign language can't rely on their intuition as productively in analysing data as native speakers can. Therefore, with an additional guidance of a teacher non-native-speaking students may stick to alternative strategies such as forming and testing hypotheses.

All the above mentioned issues depend not only on the teacher wishes, but on a learner's level, his or her ability to analyse and see the core without paying attention to irrelevant things. The formation of lexico-grammatical skills based on a collection of digital texts is possible only within discovery teaching. In contrast with deductive teaching, it gives learners a chance to become pioneers and co-writers of language rules and mechanisms. Knowledge gained during DDL will surely motivate language learners, increase their language competence and performance, and inspire teachers for new ideas and discoveries.

References

1. Aston, G. *Corpora in Language Pedagogy: Matching Theory and Practice* / G. Aston. // G. Cook, B. Seidlhofer *Principle and Practice in Applied Linguistics: Studies in honour of H.G. Widdowson*. – Oxford: OUP, 1995. – P.257 – 270.
2. Boulton, A. *DDL: Reaching the Parts Other Teaching Can't Reach?* / Boulton A. // *Proceedings of the 8th Teaching and Language Corpora Conference*. – Amsterdam: Rodopi, 2008. – P. 28 – 44.
3. Bowker, L., Pearson, J. *Working with Specialized Language: a Practical Guide to Using Corpora* / L. Bowker. – L.: Routledge, 2002. – 242 p.
4. Ellis, R. *SLA Research and Language Teaching*. – Oxford: OUP, 1997. – 288 p.
5. Gavioli L. *The Learner as Researcher: Introducing Corpus Concordancing in the Classroom* / L. Gavioli. // Kettemann, B. *On the use of concordancing in ELT*. – *Arbeiten aus Anglistik und Amerikanistik*. – 1995. – Vol. 20, – P. 29 – 41.
6. Hutchinson, T., Waters, A. *English for Specific Purposes: a Learning Centred Approach* / T. Hutchinson, A. Waters. – Cambridge: CUP, 1987. – 183 p.
7. Hunston, S. *Corpora in Applied Linguistics* / S. Hunston. – Cambridge: CUP, 2002. – 254 p.
8. Johns, T. 'Should You Be Persuaded: Two Examples of Data-driven Learning' / T. Johns. – *ELR Journal*. – Vol. 4. – Birmingham: University of Birmingham Press, 1991 – P. 1 – 16.
9. Smöak, R. *What is English for Specific Purposes?* – *English Teaching Forum* / R. Smöak. – 2003. – Vol. 41 (2). – P. 22 – 27.
10. Sinclair, J. McH. *How to Use Corpora in Language Teaching*. / J. McH. Sinclair – Amsterdam: John Benjamins, 2004. – 312 p.
11. Sutarsyah C, Nation P, Kennedy G *How useful is EAP vocabulary for ESP? A corpus based case study* / C. Sutarsyah, P. Nation, G. Kennedy. – *RELC Journal*. – Vol. 25 (2). – 1994, – P. 34 – 50.

The article examines the use of corpus data in teaching profession-oriented English. The author shows the peculiarities and benefits of using corpus-based learning, points out difficulties that may arise, and discusses the importance of the availability of the required material base when engaging learners in this type of studying.

С о д е р ж а н и е

Стр.

Бань О.В. Технологизация дальнейшего образования педагога: проблемы и перспективы.....	3
Борушко М.В. Проблемы адаптации первокурсников к учебной деятельности в вузе.....	6
Венкович М.С. Формирование навыков диалогической речи при профессионально ориентированном обучении иностранному языку.....	8
Венкович С.В. Творческий потенциал мультимедийных презентаций.....	11
Вишняков Р.В. Определение структурных вариантов педагогических кейсов в аспекте их типологических характеристик.....	14
Гайдук И.И. Педагогические условия организации самостоятельной работы студентов как средство формирования иноязычной профессиональной компетенции студентов технического университета.....	16
Грахов В.П., Кислякова Ю.Г., Мохначев С.А., Симакова У.Ф. Предпосылки для успешного экспорта образовательных услуг технического вуза.....	20
Густова А.Ю. Виртуальная реальность как метод и средство обучения.....	23
Дронь М.И. Тенденции и технологии подготовки конкурентоспособного специалиста: информационно-педагогический подход.....	26
Зозуля О.Л. Особенности формирования грамматической и лексической компетенции в процессе обучения немецкому языку на неязыковых специальностях.....	29
Измайлович О.В. Управленческий аспект процесса социализации в системе высшего образования.....	33
Казаренков В.И. Самосовершенствование преподавателя как фактор развития личности будущего специалиста.....	36
Казаренков В.И., Казаренкова Т.Б. Дополнительное образование и самообразование студентов.....	38
Ковальчук Е.С., Коваленко В.Г. Лингвистические особенности перевода английской экономической лексики.....	41
Копчак Е.В. Инновационные технологии как условие реализации компетентностного подхода при обучении иностранному языку...	45
Лопошук А.Г. Иностранные языки в современном высшем образовании.....	47

<i>Мохначев С.А.</i> Актуальные вопросы экономики строительства.....	50
<i>Мясоед А.П., Корзун З.И.</i> Принцип межуровневой преемственности как условие эффективности и качества подготовки специалиста в процессе преддипломной практики.....	53
<i>Никитин С.А.</i> Инновационные технологии педагогической деятельности...	55
<i>Обуховская О.А.</i> Проблемы обучения иностранному языку в неоднородных по составу учебных группах (из опыта обучения немецкому языку на экономическом факультете БрГТУ).....	57
<i>Проконюк О.В.</i> Применение электронных дидактических средств в целях обучения профессионально ориентированной лексике.....	60
<i>Радчук А.П.</i> Подготовка конкурентоспособных специалистов на экономических специальностях.....	63
<i>Рахуба В.И.</i> Фразовые глаголы в англоязычном экономическом дискурсе....	66
<i>Резько П.Н.</i> Роль УМК в улучшении качества высшего образования.....	68
<i>Сакович Ю.В., Голуб В.М.</i> Современные методы обучения 3d-моделированию с использованием САПР.....	71
<i>Сенькова Т.А.</i> Новые возможности изучения иностранного языка в цифровую эпоху.....	74
<i>Смаль О.В., Яновец А.И.</i> Роль английского языка в системе высшего образования.....	76
<i>Шпудейко Л.Н.</i> Формирование профессиональной мобильности будущих специалистов в процессе обучения иностранному языку в учреждении образования технического профиля.....	78
<i>Яцевич И.Н.</i> Программно-определяемые радиосистемы и их роль в подготовке специалистов на базе высшего образования.....	82
<i>Guerra J.</i> Web-based Tools Across Some Mother Tongue Education Contexts.....	84
<i>Nikishova A.V., Koslowskaja N.A.</i> Einfluss der Russizismen auf die Deutsche Sprache.....	89
<i>Orlova V.F.</i> Competence-Centered Tasks as a Means of Student's Key Competence Formation.....	92
<i>Rakhuba A.</i> Teaching English for Specific Purposes: a Corpus-based Research...	94

Научное издание

**СОВРЕМЕННОЕ ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ: ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ
ПОДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО
СПЕЦИАЛИСТА**

Сборник научных статей
Межвузовской научно-практической конференции
17 – 18 мая 2019 г.

Текст печатается в авторской редакции, орфографии и пунктуации

Ответственный за выпуск: Рахуба В.И.
Редактор: Боровикова Е.А.
Компьютерная вёрстка: Боровикова Е.А.

ISBN 978-985-493-455-6



9 789854 934556

Издательство БрГТУ.
Свидетельство о государственной регистрации
издателя, изготовителя, распространителя печатных
изданий № 1/235 от 24.03.2014 г., № 3/1569
от 16.10.2017 г. Подписано в печать 5.07.2019 г.
Гарнитура «Times New Roman». Формат 60×84¹/₁₆.
Бумага «Performer». Уч. изд. л. 6,25. Усл. печ. л. 5,8.
Заказ № . Тираж 55 экз. Отпечатано на ризографе
Учреждения образования "Брестский
государственный технический университет".
224017, г. Брест, ул. Московская, 267.